



Les albums photographiques de jeunesse : un genre spécifique ?

Marion Pottier

► To cite this version:

Marion Pottier. Les albums photographiques de jeunesse : un genre spécifique ?. Éducation. 2013. <dumas-00910120>

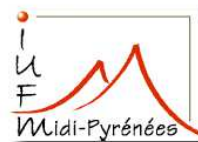
HAL Id: dumas-00910120

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00910120>

Submitted on 27 Nov 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



MÉMOIRE DE MASTER 2

MASTER EFE-ESE

ANNÉE 2013-2014

École interne IUFM Midi-Pyrénées/UT2

En partenariat avec UT1, UT3 et CU-JF Champollion

Présenté et soutenu par :

Marion POTTIER

LES ALBUMS PHOTOGRAPHIQUES DE JEUNESSE : UN GENRE SPÉCIFIQUE ?

ENCADREMENT :

Pascal DUPONT, Docteur en sciences du langage, UMR EFTS

Bénédicte PARMENTIER-DUVIN, Formatrice IUFM

TRAJET RECHERCHE

LITTÉRATURE DE JEUNESSE A L'ÉCOLE

Remerciements

Merci au personnel de la Maison Jacques Prévert pour m'avoir fait découvrir Ylla et ses albums photographiques.

Je remercie également Florian, ma famille et mes amis ; leur soutien m'est précieux.

Enfin, merci à Pascal Dupont, mon directeur de mémoire, pour ses conseils avisés.

Merci également à Bénédicte Parmentier-Duvion.

Sommaire

Introduction	p.5
<u>I) La place de la photographie dans la production éditoriale de jeunesse</u>	p.8
1.1. Le statut illustratif de la photographie : quels procédés ?	p.9
1.1.1. La mise en scène d'objets et de figurines.....	p.9
1.1.2. La mise en scène de modèles vivants.....	p.13
1.1.3. L'association à d'autres techniques d'illustration.....	p.14
1.2. La photographie, outil documentaire	p.15
1.2.1. Les accumulations dans les albums photographiques...	p.16
1.2.2. Les reportages fictionnels.....	p.17
1.2.3. Lorsque l'agencement détourne l'enjeu documentaire..	p.18
1.3. Le processus de création	p.19
1.3.1. Projet photographique et d'écriture concomitants.....	p.19
1.3.2. Photographier pour interpréter et illustrer.....	p.20
1.3.3. Photographies antérieures au projet d'écriture.....	p.21
<u>II) La photographie, quelle illustration pour la jeunesse ?</u>	p.24
2.1. La réception de l'album photographique : une illustration longtemps dépréciée	p.24
2.1.1. La lecture de la photographie : une tâche complexe ?....	p.24
2.1.2. La photographie : reflet impitoyable de la réalité ou stimulant imaginaire.....	p.25
2.1.3. Le début de la reconnaissance.....	p.26

2.2. La double-narration dans l'album photographique.....	p.27
2.2.1. La complémentarité des narrateurs textuels et imagiers....	p.28
2.2.2. Les fonctions spécifiques au texte et à l'image dans l'album.....	p.30
2.3. Les enjeux propres à l'illustration photographique.....	p.33
2.3.1. Le lien entre réalité et fiction : quel impact de la photographie ?.....	p.34
2.3.2. Quelle grammaire de l'image photographique ?	p.36
2.3.3. Comment analyser les albums photographiques ?.....	p.40
<u>III) Pourquoi et comment étudier l'album photographique ?.....</u>	p.49
3.1. Comment mesurer la réception d'un album photographique	p.49
3.1.1. Quel public ?.....	p.49
3.1.2. Quelle démarche ?.....	p.50
3.1.3. Qu'apprendre grâce à cette enquête ?	p.51
3.2. Quelle réception de l'album photographique ?	p.51
3.2.1. Identifier la photographie et sa principale caractéristique : la reconstruction du réel.	p.51
3.2.2. Quel impact sur la réception d'un texte littéraire ?.....	p.56
3.3. Comment aborder l'album photographique en cycle 3 ?.....	p.59
3.3.1. Éduquer le regard porté sur la photographie.....	p.60
3.3.2. Côtayer l'album photographique en littérature.....	p.62
Conclusion.....	p.64
Bibliographie.....	p.65
Annexes.....	p.67

C'est en 1826 que Joseph Nicéphore Niépce réussit pour la première fois à fixer une image. Dès lors, son procédé est régulièrement amélioré, le temps de pause pour obtenir une image nette diminue de façon fulgurante et les appareils photographiques, de lourds et pesants, deviennent légers et nomades avec notamment l'invention du Leica par Oskar Barnack en 1913.

L'origine du mot « photographie » est grecque : « photos » signifie « lumière » tandis que « graphein » désigne l'action d'écrire : il s'agirait donc d'écrire avec la lumière, et de fournir une empreinte, une image fixe du monde environnant. Mais ce réel est tronqué : en effet, à moins d'utiliser un grand angle, l'objectif n'offre jamais la même vision que notre champ visuel : toute photographie est donc l'objet de choix effectués par le preneur de vue, notamment en termes de cadrage, de mise au point ou de couleurs.

Cette perception de la photographie ne fait pas l'unanimité : avant la prise du premier cliché par Niépce, la peinture a l'apanage des portraits officiels, des scènes de paysage ou même, une valeur de témoignage historique puisqu'il s'agit alors du seul moyen fiable de représenter la réalité. La mise au point de la technique photographique bouleverse cette situation de monopole et un esprit de concurrence imprègne cette rencontre sans précédent, là où il n'aurait dû y avoir que complémentarité.

De même, l'usage de la photographie à destination de la jeunesse suscite d'abord méfiance et crainte et on lui préfère les illustrations peintes, gravées ou dessinées qui évitent tout excès de réalité au détriment, pense-t-on, de l'imaginaire de l'enfant. Pourtant, différents facteurs, comme la diminution du coût, la banalisation du geste photographique, la surexposition des enfants à ce type d'images justifient qu'aujourd'hui, de nombreux ouvrages destinés à la jeunesse recourent à cette technique.

Ces ouvrages illustrés avec des photographies peuvent avoir plusieurs rôles : un rôle informationnel, bien évidemment, qui rejoint ici les thèses selon lesquelles la photographie est trop liée au réel pour accorder une place à l'imaginaire des lecteurs. À ce rôle informationnel correspondent nombre de documentaires ou d'imagiers pour les plus jeunes, et suivant la définition de la littérature de jeunesse de Christian Poslaniec, qui considère au début de son ouvrage que cette appellation concerne « tout texte de

fiction dont le lecteur virtuel est un enfant »¹, nous ne nous attarderons pas sur ce type d'ouvrages, pour nous concentrer plutôt sur les œuvres fictionnelles et, plus précisément, les albums illustrés par des photographies.

Sophie Van der Linden s'est longtemps penchée sur la question de la définition du genre de l'album² et cette étude consistera à proposer une définition détaillée et argumentée de l'album photographique en tant que genre littéraire.

En effet, la présence de la photographie dans la production éditoriale de jeunesse est aujourd'hui indiscutable, et certains éditeurs ont même bâti leur ligne éditoriale, ou du moins une collection sur cette technique d'illustration : c'est le cas des éditions « Où sont les enfants ? » qui ont arrêté leurs publications faute de moyens, la collection « Photoroman » de Thierry Magnier ou encore « Y a pas photo » chez les éditions du Rouergue. À l'heure où les éditions du Cherche-Midi décident par ailleurs de rééditer deux ouvrages fruits de la collaboration entre Ylla, photographe animalière d'origine hongroise et Jacques Prévert³, peut-être est-il temps d'imaginer l'élaboration d'une nouvelle loi de genre, celle de l'album photographique ? Serait ainsi album photographique tout ouvrage de fiction proposant des illustrations utilisant la technique photographique, questionnant le rapport entre réalité et fiction et dont l'un des lecteurs virtuels serait un enfant.

Cette étude a pour objectif d'affiner cette première définition de l'album photographique, notamment en s'attardant sur les différentes portées narratives de l'illustration photographique et de justifier ainsi une appellation qui se rapprocherait du « petit genre »⁴, au sens où Poslaniec l'entend c'est-à-dire, une forme littéraire.

Un rapide historique des albums offrant à voir et à lire des photographies nous permettra d'évaluer la part de l'album photographique dans la production éditoriale de jeunesse depuis l'invention de la photographie.

¹ POSLANIEC, Christian. *(Se) former à la littérature de jeunesse*. Paris : Hachette, 2008 (Hachette éducation), p.77.

² VAN DER LINDEN, Sophie. *Lire l'album*. Puy-en-Velay : L'Atelier du Poisson Soluble, 2006.

³ PREVERT, Jacques et YLLA. *Le Petit Lion*. Paris : Arts et métiers graphiques, 1947 et *Des Bêtes*. Paris : Gallimard, 1950.

⁴ POSLANIEC, Christian. *(Se) former à la littérature de jeunesse*. Paris : Hachette, 2008 (Hachette éducation), p.119.

Ensuite, nous étudierons les différents aspects que revêt la double-narration que forment le texte et l'image dans l'album de jeunesse et comment cette double-narration s'applique à l'album photographique. Nous tâcherons également de nous attarder sur la lecture propre à cette technique d'illustration, pour en dégager des outils d'analyse d'albums illustrés à l'aide de photographies.

Enfin, l'analyse de la réception d'un album photographique auprès d'élèves de cycle 3 nous permettra de confronter leurs réactions aux différentes thèses abordées au cours de cette étude, pour affiner la définition du genre de l'album photographique et concevoir une approche didactique de l'album photographique.

I) La place de la photographie dans la production éditoriale de jeunesse

Pour des raisons techniques et financières, la photographie n'est apparue que tardivement en tant qu'illustration de jeunesse et selon Michel Defourny, le premier « album photographique » date de 1931 et il s'agit de *Regarde ! mes photos*, d'Emmanuel Sougez et Henri Jonquières⁵. Si cette première parution est relativement récente, la place de l'album photographique dans la production éditoriale de jeunesse se fait aujourd'hui discrète, mais incontestable, surtout depuis les années 1990.

Mais alors, comme le remarque Michel Defourny, pourquoi un tel désintérêt pour les albums photographiques du début du siècle ? Cet oubli est d'autant moins compréhensible que la qualité des travaux des photographes à l'origine de ces ouvrages est parfois reconnue de manière internationale : ainsi Robert Doisneau jouit d'une excellente renommée, ce qui n'a toutefois pas suffi à faire rééditer *1, 2, 3, 4, 5*⁶. Seules les collaborations d'Ylla et de Prévert bénéficient d'une telle attention, et cette initiative s'explique en partie par le lien qui unissait l'éditeur du Cherche-Midi et Jacques Prévert en personne.

Pourtant, les albums photographiques ne passent pas inaperçus : correspondant à la fois à la notion d'album selon la définition de Sophie Van der Linden, pour qui il s'agit d'« ouvrages dans lesquels l'image se trouve spatialement prépondérante par rapport au texte. » et où « la narration se réalise de manière articulée entre texte et images. »⁷. Christian Poslaniec propose lui aussi une définition axée sur la « double-narration » à l'œuvre dans la forme littéraire qu'est l'album⁸.

La place de la photographie, comme toute illustration intervenant dans le contexte de l'album, n'est donc pas anodine, d'autant moins qu'il s'agit d'une technique longtemps négligée dans la littérature de jeunesse. Son impact sur le récit, que rendent

⁵ *La revue des livres pour enfants*, avril 1996, n°168-169. Paris : La Joie par les livres, 1976, p.110.

⁶ DOISNEAU, Robert. *1, 2, 3, 4, 5*. Lausanne : Clairefontaine, 1955.

⁷ VAN der LINDEN, Sophie. *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay : L'Atelier du Poisson Soluble, 2006, p.24.

⁸ POSLANIEC, Christian. *(Se) former à la littérature de jeunesse*. Paris : Hachette, 2008 (Hachette éducation), p.125.

implicite les définitions proposées par Sophie Van der Linden et Christian Poslaniec seront étudiées dans un second temps.

L'objet de la première partie de cette étude ne constitue pas en revanche une énumération chronologique de tous les titres d'albums photographiques parus depuis 1930, énumération qui serait certes, exhaustive, mais fastidieuse. Il s'agit plutôt de présenter un panel d'albums photographiques correspondant aux définitions de Poslaniec et Van der Linden, et d'en dégager une loi du genre telle que pourrait la concevoir Poslaniec et qui semble ici difficile à percevoir, en raison de la grande variété des travaux que constituent les albums photographiques.

Une première typologie traitant des différents procédés recourant à la photographie dans les albums de jeunesse nous permettra de cerner la variété du caractère illustratif de la photographie. L'aspect documentaire sera également étudié, mais sous l'angle de la littérature de jeunesse, les documentaires à proprement parler n'étant pas l'objet de cette étude. À cet aspect documentaire, qui permet une première distinction avec des illustrations plus classiques s'ajouteront les différents types de processus de création propres à la conception d'un album photographique.

1.1. Le statut illustratif de la photographie : quels procédés ?

La photographie à l'œuvre dans les albums photographiques n'est pas figée : elle regroupe des pratiques diversifiées et si l'on distingue ici la mise en scène d'objets, de personnages ou son alliance à d'autres techniques comme le collage par exemple, on pourrait presque compléter cette typologie sommaire en y ajoutant des catégories supplémentaires : la photographie en noir et blanc ou en couleurs par exemple, le choix de l'une ou de l'autre colportant ses propres enjeux.

1.1.1. La mise en scène d'objets et de figurines

Le choix de la mise en scène d'objets ou de figurines souvent réalisées par le photographe lui-même fait partie des plus anciennes expériences d'albums

photographiques. En effet, c'est ce procédé qu'utilise Claude Cahun en 1937 pour illustrer les poèmes de Lise Deharme⁹.



Première double-page du *Cœur de Pic*.

Ces petits assemblages aux échelles réduites témoignent d'une véritable réflexion autour du cadrage, de la mise en espace, ou encore de l'usage de la lumière. Rien n'est laissé au hasard, et la mise en scène correspond bien souvent à un projet photographique censé adapter un récit littéraire préexistant.

On retrouve cette technique dans *Le Grand Meaulnes* adapté par Louise-Edmée Chevallier et illustré de photographies prises par Laure Albin-Guillot, paru en 1946¹⁰.

Dans la production actuelle d'albums photographiques, citons *Les petits bonshommes sur le carreau*¹¹, un album jouant sur une construction binaire et offrant à voir des figurines en argile photographiées par Isabelle Simon :

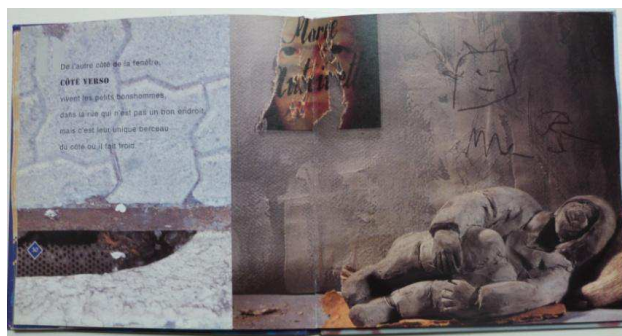
⁹ DEHARME, Lise et CAHUN, Claude. *Le Cœur de Pic*. José Corti, 1937. Réédition en 2004 par MeMo.

¹⁰ FOURNIER, Alain, CHEVALLIER, Louise-Edmée et ALBIN-GUILLOT, Laure. *Le Grand Meaulnes*. Paris : Henri Colas et Rousseau frères, 1946.

¹¹ DOUZOU, Olivier et SIMON, Isabelle. *Les petits bonshommes sur le carreau*. Rodez : Editions du Rouergue, 1999.

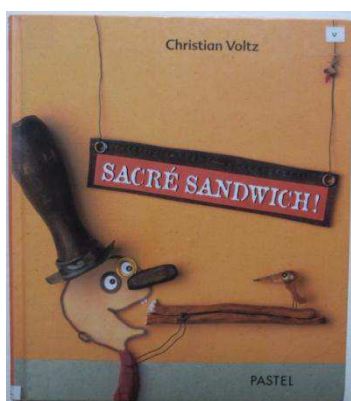


© Tous droits réservés



© Tous droits réservés

Les travaux de Christian Voltz¹² sont eux aussi aisément reconnaissables puisqu'il met en scène des personnages faits d'assemblage de matériaux et d'outils incongrus. À noter que s'il se situe dans la lignée de Claude Cahun ou Laure Albin-Guillot du point de vue de ces mises en scène minutieuses, ce n'est pas lui en revanche qui photographie ce premier travail. Ci-dessous, la couverture et une double-page de *Sacré Sandwich* :



© Tous droits réservés.

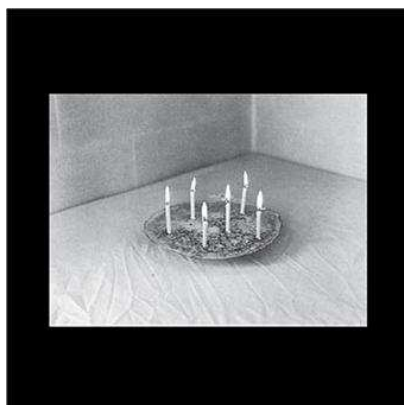


© Tous droits réservés.

La mise en scène d'objets peut également s'effectuer en revisitant les scènes de genre, comme c'est le cas dans l'album *Les étoiles sont tombées*¹³, de François David et Agnès Propeck, photographe. Dans la double-page suivante, la scène d'anniversaire se passe d'enfants, de sourires et de cadeaux : le récit, au discours indirect, énumère tout ce qu'il n'y a plus en temps de guerre : plus de joie, ni de nourriture, ni d'anniversaire. Ces bougies de fortune, dans un environnement désolé, accentuent le désespoir relayé par le narrateur.

¹² VOLTZ, Christian. *Sacré sandwich* ! Paris : Pastel, 2006.

¹³ DAVID, François et PROPECK, Agnès. *Les étoiles sont tombées*. Urville-Nacqueville : mœtus, 2007.



Quand il y a la guerre, elle m'a dit, les anniversaires n'ont plus le même goût.
De toute façon, il n'y a plus de gâteau pour y faire tenir les bougies.

© Tous droits réservés.

©Tous droits réservés.

Enfin, la mise en scène d'objets ou de figurines peut donner lieu à une présentation séquentielle, rappelant la bande dessinée, et insufflant à la lecture une dynamique certaine. Ainsi, de nombreux imagiers, outre une lecture axée autour du principe de l'association d'idées, font parfois le choix d'une mise en séquence de leurs photographies. Ci-dessous, un exemple extrait de *À table !*¹⁴ de Katy Couprie et Antonin Louchard :



© Tous droits réservés.



© Tous droits réservés.

L'agencement des vignettes peut laisser une certaine liberté dans la circulation du regard, mais la recherche de sens la limite rapidement : le regard met en place la chronologie nécessaire à la création du sens, et qui s'effectue en appliquant le sens de lecture conventionnel, de la gauche vers la droite. Loin d'être des compilations de photographies, ou des accumulations vides de sens, les imagiers nécessitent une certaine éducation du regard, ou du moins enclenchent cet apprentissage auprès du jeune lecteur.

¹⁴ COUPRIE, Katy et LOUCHARD, Antonin. *À table !* Paris : Éditions Thierry Magnier, 2002.

1.1.2. La mise en scène de modèles vivants

Si la mise en scène est parfaitement réglée dans le cas de figurines ou d'objets longuement mis en place par le photographe, il en va différemment dès lors que le modèle est vivant. Ainsi, certains photographes, à l'image d'Ylla, se consacrent à un type de modèle spécifique : par exemple, Ylla était une photographe animalière qui n'hésitait pas à emprunter des lionceaux au zoo voisin afin de mener à bien ses projets photographiques. Les modèles vivants bouleversent les projets auparavant réfléchis : le cadrage peut se trouver modifié voire improvisé, les mouvements perpétuels compliquent la prise de vue et les postures semblent plus limitées. Mais Ylla menant à bien ses projets photographiques grâce à de longues périodes d'observation, elle parvient à prendre suffisamment de clichés pour nourrir l'imagination de ses collaborateurs. Ainsi, Jacques Prévert et Margaret Wise Brown choisissent et revisitent la chronologie du séjour des deux lionceaux chez Ylla, tandis que Paulette Falconnet¹⁵ et Georges Ribemont-Dessaigne¹⁶ commentent respectivement les aventures de deux petits ours et d'un écureuil.

On peut également citer la mise en scène d'une journée de travail avec *Papa au bureau* de Fatus¹⁷. Le texte, peu présent, laisse au lecteur le loisir d'admirer les mises en scène cocasses du personnage principal au gré de ses pérégrinations.

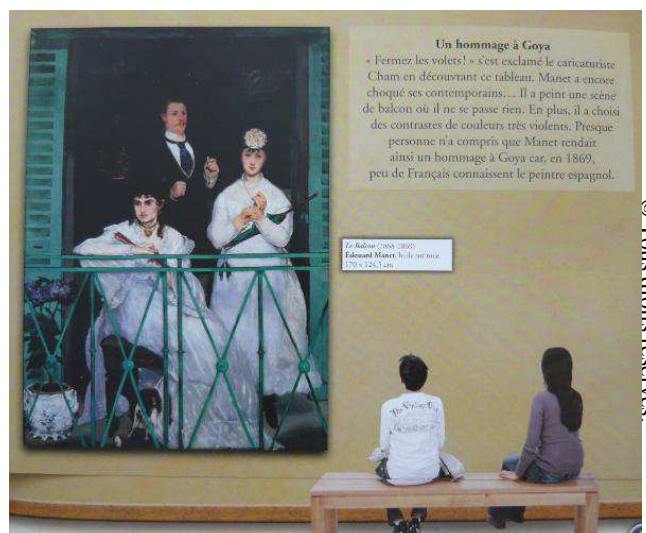
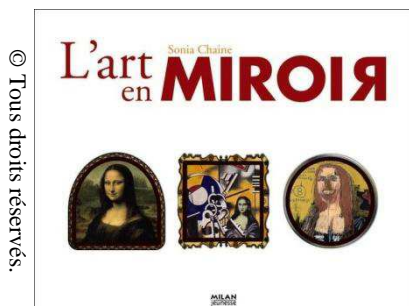
Enfin, les modèles vivants peuvent faciliter l'identification des lecteurs, ou bien les aider à intégrer l'espace présenté dans un ouvrage. L'ouvrage *L'art en miroir*¹⁸, publié aux éditions Milan Jeunesse, utilise un procédé atypique pour reconstituer la visite d'un musée : l'album est conçu avec un procédé rappelant le travelling, en plans d'ensemble intégrant les œuvres d'art présentées, mais aussi des photographies d'enfants ou d'adultes examinant ces œuvres.

¹⁵ YLLA et FALCONNET, Paulette. *Deux petits ours*. Lausanne : la Guilde du livre, 1954.

¹⁶ YLLA et RIBEMONT-DESSAIGNE, Georges. *Tico-Tico*. Paris : Gallimard, 1950.

¹⁷ FATUS. *Papa au bureau*. Paris : Editions Thierry Magnier, 2002.

¹⁸ CHAINE, Sonia. *L'art en miroir*. Paris : Milan Jeunesse, 2009.



Un seul défaut : la notion d'œuvre d'art, souvent peu respectée entre les visiteurs et les œuvres originales.

Mais la photographie ne consiste pas seulement en une mise en scène complexe de figurines ou bien de modèles vivants, elle-même peut également être mise en scène, manipulée, découpée, recouverte, associée au collage, à la peinture, au dessin et avec de telles confrontations, revêtir des enjeux supplémentaires.

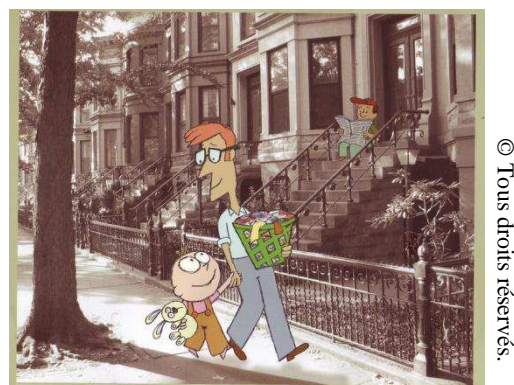
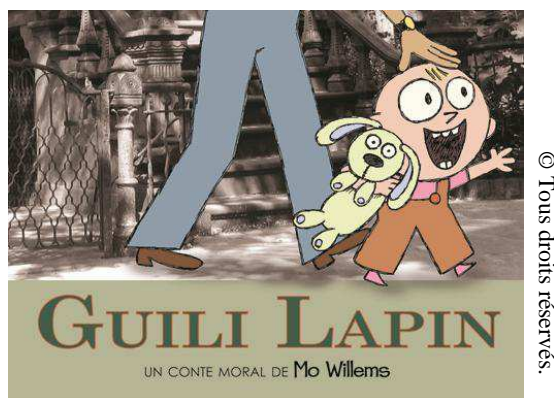
1.1.3. L'association à d'autres techniques d'illustration

En effet, la photographie peut n'être que ponctuelle dans un album de jeunesse et dans ce cas, sa portée n'est plus la même. Michel Defourny évoque ainsi *Incroyable mais vrai* d'Eva Janikovsky et Laszlo Reber dans lequel les photographies ont une force d'authentification¹⁹ puisque les photographies de famille ponctuant le récit initial apportent la preuve aux jeunes héros que leurs parents eux-mêmes ont été enfants un jour.

Surtout lorsque son apparition est ponctuelle, la photographie apporte un caractère incontestable, une puissance de réalisme. Récemment, les éditions Kaléidoscope ont publié *Guili Lapin* et *L'autre Guili Lapin*²⁰ et si la ville, l'école et la rue dans lesquelles évolue la petite fille sont inconnues de la plupart des lecteurs, un habitant de Brooklyn ne manquera pas de les reconnaître.

¹⁹ *La revue des livres pour enfants*, avril 1996, n°168-169. Paris : La Joie par les livres, 1976, p.53.

²⁰ WILLEMS, Mo. *Guili Lapin* et *L'autre Guili Lapin*. Paris : Kaléidoscope, 2008.



Comme on peut le constater ci-dessus, chaque illustration offre à voir la superposition de dessins à l'encre de chine, colorisés et représentant les personnages, chacun d'eux se déplaçant sur une toile de fond, un décor qui n'est autre que des photographies en noir et blanc des différents lieux que fréquente quotidiennement l'auteur.

Mais à l'inverse, la photographie peut également représenter un univers imaginaire : c'est ce contrepiéd que choisit de mettre en scène Christian Voltz dans *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu*²¹ : un narrateur raconte une histoire à un petit personnage crayonné qui ne se prive pas de la commenter en la jugeant peu crédible. Or, c'est ce récit controversé qui est illustré de photographies ! Ce bouleversement des codes habituels, qui associent d'ordinaire la photographie à la réalité et le dessin à l'imaginaire est une initiative peu répandue car encore aujourd'hui, si l'analyse de Françoise Dolto du *Petit Chaperon Rouge* de Sarah Moon n'a plus l'impact qu'elle a pu avoir au moment de sa diffusion sur France Inter dans les années 1970, il n'en reste pas moins que l'aspect informationnel et réaliste de la photographie est toujours le plus exploité.

1.2. La photographie, outil documentaire

Le soin apporté par ailleurs à la composition photographique et à la perfection du tirage devrait mettre à mal la théorie selon laquelle l'usage de la photographie pour enfants est néfaste, à cause de la brutalité de la réalité sociale qu'elle dévoilerait – même si aujourd'hui, cette thèse est moins présente.

²¹ VOLTZ, Christian. *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu...* Paris : Pastel, 2008 (OFF).

Et pourtant, malgré les possibilités de mise en scène et d'association avec d'autres techniques d'illustration, qui en font une illustration pertinente, réfléchie et parfois très imaginative, la photographie est souvent un outil documentaire, même malgré elle : les bibliothécaires du réseau municipal de Toulouse classent ainsi à tort certains albums photographiques de jeunesse dans le rayon documentaire.

Alors, la photographie est-elle documentaire malgré elle, en raison de sa fidélité à ses modèles ? Certains éditeurs jouent sur cet aspect : la collection Côté Pile Côté Face des éditions PEMF propose des livres qui se retournent, offrant ainsi à leurs lecteurs un volet documentaire, un système qui questionne le rapport entre la fiction et la réalité. Isolées, les photographies sont dans ce cas clairement présentées pour apporter des connaissances.

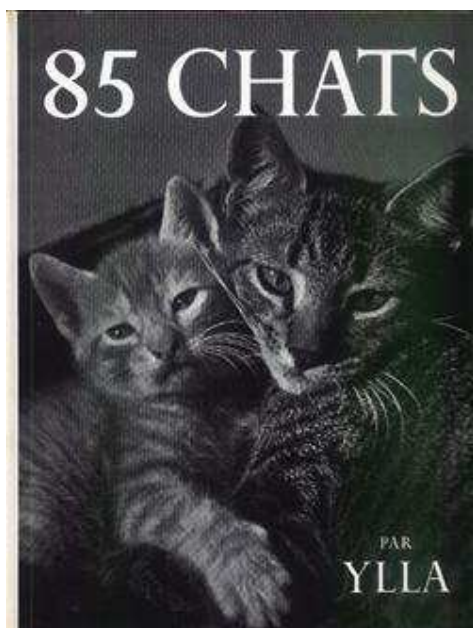
1.2.1. Les accumulations dans les albums photographiques

Certains albums photographiques jouent sur cet aspect documentaire de façon moins évidente, mais proposent à voir des accumulations, ainsi que les appelle Michel Defourny²², qui estime parfois poreuse la frontière entre documentaire et album photographique. Si l'objectif de ces accumulations n'est pas de renseigner l'enfant de façon scientifique, elles proposent toutefois une déclinaison autour d'un thème précis. Les albums photographiques sans texte d'Ylla en sont un bon exemple : *Mères et petits*²³ et *85 chats*²⁴ ne sont pas accompagnés de récits mais seulement de préfaces, et donnent à voir un ensemble de photographies se faisant écho.

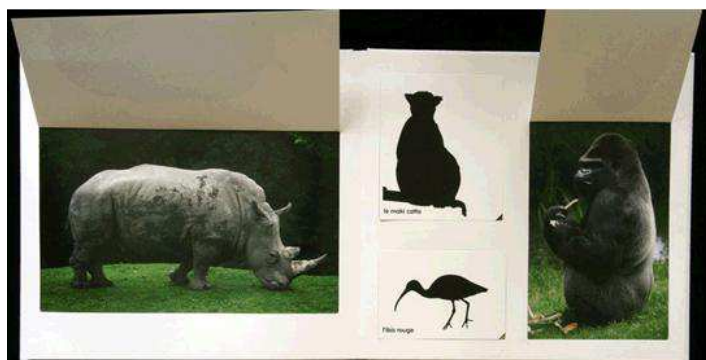
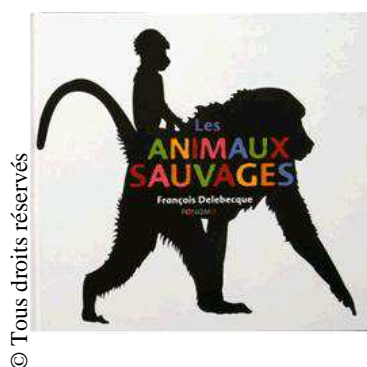
²² *La revue des livres pour enfants*, avril 1996, n°168-169. Paris : La Joie par les livres, 1976, p.52.

²³ MASSY, Frédéric et YLLA. *Mères et petits*. Lausanne : Clairefontaine, 1958.

²⁴ AURY, Dominique (préface de) et YLLA. *85 Chats*. Lausanne : La Guilde du Livre, 1952.



Ce type de reportage zoologique ne disparaît pas avec Ylla : François Delebecque le réinvente en l'associant à une mise en page astucieuse et ludique : dans *Les Animaux sauvages*²⁵, des silhouettes sombres sont le premier contact que le lecteur entretient avec les animaux, silhouettes situées sur des volets qui, une fois soulevés, révèlent les photographies prises par l'auteur :



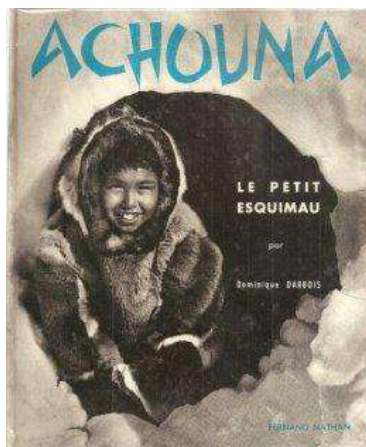
Ci-dessus, la couverture et une double-page de l'album *Animaux sauvages*.

1.2.2. Les reportages fictionnels

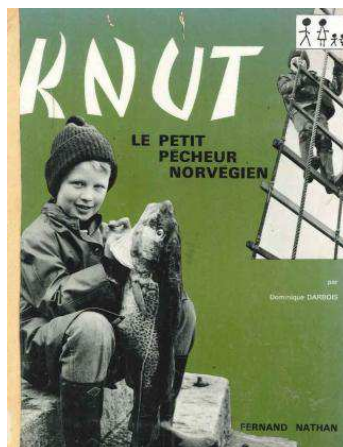
Le statut documentaire de la photographie est également à l'œuvre dans les reportages fictionnels d'Ergy Landau ou bien Dominique Darbois. Cette dernière est à l'origine des vingt ouvrages constituant la collection « Enfants du monde », éditée par

²⁵ DELEBECQUE, François. *Les Animaux sauvages*. Paris : Panama, 2008.

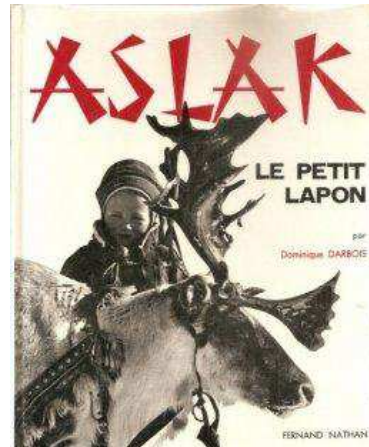
Nathan entre 1952 et 1978. De ses voyages naissent des reportages photographiques immortalisant les us et coutumes des enfants du monde, autant d'illustrations d'une qualité ethnologique incontestable permettant par ailleurs l'identification des lecteurs, du même âge que les enfants photographiés. Ci-dessous, trois exemples d'albums photographiques de la collection « Enfants du monde » :



© Tous droits réservés



© Tous droits réservés



© Tous droits réservés

1.2.3. Lorsque l'agencement détourne l'enjeu documentaire

Enfin, même s'il ne s'agit pas de son but premier, l'agencement des images d'un album photographique enseigne à ses lecteurs nombre d'informations, d'autant plus qu'il s'agit d'une étape à laquelle on accorde beaucoup de soins – Pierre Faucheux se charge ainsi de la conception graphique du bestiaire d'Ylla et de Jacques Prévert, *Des Bêtes*²⁶ et dans ses mémoires²⁷, il évoque cette démarche particulière :

« Les dizaines de photos qu'[Ylla] a apportées sont étalées à nos pieds ; et là, le travail commence, comme un jeu. Je me mets à fonctionner par association d'idées : Tiens ! Des chevaux, des dromadaires ; oh ! Les oiseaux, il y en a beaucoup ; tiens ! Des oiseaux blancs : oies, pigeons. Cette fois-ci le blanc fait la transition. Des séquences humoristiques se mettent en place. Je crée des scènes. Un rythme s'installe ; des groupes de trois, de deux, de quatre images, à fonds perdus ou non, des gros plans et

²⁶ PREVERT, Jacques et YLLA. *Des Bêtes...* Paris : Gallimard, 1950.

²⁷ FAUCHEUX, Pierre. *Écrire l'espace*. Paris : Robert Laffont, 1978, p. 198.

des photos minuscules pour des animaux énormes comme l'hippopotame. Je l'ai mis énorme, en double-page, puis venait une série de petites photos et enfin, la dernière image qui le représente tout petit et s'éloignant de dos. Il y avait aussi des singes terrifiés face au tigre. »

En effet, la photographie, grâce à son caractère d'instantané, sa chronologie divisée en des centaines de prises de vue, permet un agencement libéré de toute contrainte : libre à celui qui souhaite se réapproprier le travail photographique de créer une linéarité inventée de toutes pièces. Dans le cas de Pierre Faucheux, les associations d'idées fonctionnent selon un système de référence connu des enfants : des prédateurs en face de proies, des points communs formels, des contradictions faisant naître le rire : voilà comment l'agencement peut détourner un album fait d'accumulation et dont la finalité aurait pu être documentaire, sans ce travail de mise en page et sans l'accompagnement de la voix de Jacques Prévert. C'est en cela que le processus de création de l'album photographique semble s'éloigner de celui d'un album utilisant des illustrations classiques et peut-être touchons ici du doigt l'une des caractéristiques de ces albums.

1.3. Le processus de création

En effet, l'album de jeunesse est généralement conçu de deux façons : soit le récit et les illustrations sont mis au point en même temps, qu'il s'agisse du même auteur ou d'une collaboration très étroite, soit le récit littéraire est antérieur aux illustrations. L'album photographique, lui, permet une troisième possibilité : celle de détenir le résultat d'un projet photographique et de l'agencer et l'adapter à loisir, une chronologie revisitée qui semble plus difficile à mettre en place dans le cadre d'une illustration de facture classique.

1.3.1. Projet photographique et d'écriture concomitants

Michel Defourny²⁸ évoque tout d'abord le projet le plus évident : celui qui fait naître d'un même élan texte et images : « les images se suivent au service de l'intention

²⁸ DEFOURNY, Michel, « Grand Angle » in *La Revue des livres pour enfants*, n°168-169, p.52.

de l'artiste et constituent un récit soutenu par un texte écrit de sa main. Photos, intentionnalité et texte sont concomitants. ».

On peut ici évoquer plusieurs albums photographiques qui répondent à cette définition, le plus souvent récit et photographies étant l'œuvre d'un seul et même auteur, comme par exemple, *Papa au bureau* de Fatus.

1.3.2. Photographier pour interpréter et illustrer

Michel Defourny évoque ensuite une démarche plus classique, celle où les photographes illustrent un récit littéraire. On peut ici citer *Le Petit Chaperon Rouge* selon Sarah Moon ou bien *Le Cœur de Pic*, où Claude Cahun interprète et met en scène des poèmes de Lise Deharme.

De même, certaines maisons d'édition publient des récits mis en images par des photographes : il en va ainsi de la collection « Photoroman » des éditions Thierry Magnier, tandis que Gallimard propose ainsi à ses lecteurs confirmés *L'enfant et la sorcière*²⁹, de Michel Déon, paru dans la collection Folio junior.



La couverture de *L'enfant et la sorcière*, de Michel Déon.

²⁹ Deon, Michel. *L'enfant et la sorcière*. Paris : Gallimard, 1998 (Folio junior).



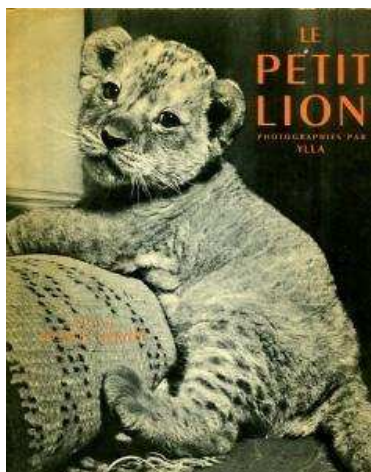
L'un des ouvrages publiés par
les éditions Thierry Magnier
dans la collection
« Photoroman »

1.3.3. Photographies antérieures au projet d'écriture

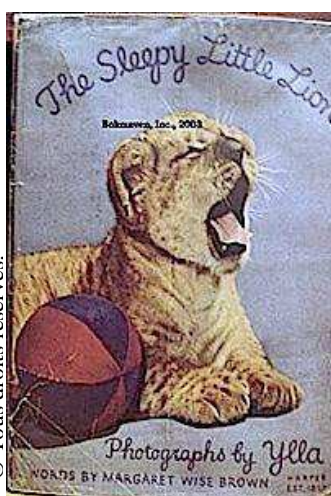
Mais dans de nombreux albums photographiques, Michel Defourny remarque que les photographies « préexistent, indépendamment d'un projet narratif et un auteur opère un montage, de manière à créer une histoire qu'il transcrit. Une même série de photos pourra donner naissance des albums très différents. ». L'un des exemples les plus frappants est sans doute la série de photographies faites par Ylla de deux lionceaux qu'elle avait hébergés une quinzaine de jours dans son studio. Là où Margaret Wise Brown³⁰ élabore un récit naïf, au même moment, de l'autre côté de l'océan Atlantique, Jacques Prévert³¹ imagine un récit corrosif, dénonçant la condition animale et l'éducation des jeunes enfants, à tel point que son éditeur choisit même de censurer certains passages. Ci-dessous, les couvertures de ces deux adaptations :

³⁰ Ylla et Brown, Margaret W. *The Sleepy Little Lion*. Harper & Brothers, 1947.

³¹ Ylla et Prévert, Jacques. *Le Petit Lion*. Paris : Arts et métiers graphiques, 1947.



Cette couverture est celle des aventures du petit lion relatées par Jacques Prévert. Le choix de la photographie en couverture témoigne du choix de l'auteur : peindre un lionceau qui goûte à l'humanité et qui s'interroge sur les bienfaits de ses us et coutumes.



À l'inverse, la photographie de l'adaptation de Margaret Wise Brown est fidèle au titre choisi : on y voit un lionceau endormi, doté de l'attribut des petits garçons : un ballon, procédé peut-être censé favoriser l'identification des jeunes lecteurs. À noter également la colorisation des photographies : a-t-elle pour but de rendre plus attractif l'album ?

Dans ce genre de conception, on peut se questionner sur le lien associant projet photographique et projet d'écriture : sont-ils absolument déconnectés, ou s'agit-il d'un recyclage ? Les photographies appartiennent-elles à une série spécifique, et si c'est le cas, le projet littéraire en rend-il compte ?

Ces trois processus de création pouvant être à l'origine d'un album photographique proposent une variété dans la conception que n'offrent pas des ouvrages de littérature jeunesse de facture classique. Par ailleurs, si un même texte peut faire l'objet de différentes versions, ou adaptations (*La Belle au Bois dormant* par exemple), il est rare que des illustrations classiques servent de support à plusieurs interprétations. Ainsi, les ouvrages de jeunesse conçoivent ainsi le texte et les images d'un même jet, ou, suivant une seconde possibilité, l'éditeur ou l'auteur contacte un illustrateur qui lui offre sa propre vision du récit. La photographie a cela de fascinant qu'elle multiplie les possibilités d'interprétation, notamment parce qu'il s'agit d'un

ensemble d'instantanés facilement malléables. Paradoxalement, malgré sa fidélité à la réalité, c'est bien la photographie qui semble être le type d'illustration se prêtant le mieux au jeu des interprétations multiples, et un bouleversement permanent de sa chronologie originelle.

La place de la photographie est aujourd'hui incontestable dans la production de littérature de jeunesse : imagiers et livres d'art sont par exemple coutumiers du recours à cette technique illustrative, mais cela n'empêche pas de nombreux travaux de tomber dans l'oubli, malgré le succès de leurs auteurs.

Pourtant, les albums photographiques répondent à plusieurs caractéristiques qui justifient qu'on leur porte de l'intérêt, et la conception parfois indépendante des projets littéraires et photographiques n'est pas à négliger.

Par ailleurs, la photographie peut se contenter d'illustrer un récit, mais elle comporte également des enjeux narratifs qui lui sont propres, en raison de ce lien controversé qu'elle noue avec la réalité, un rapport qu'on lui a longtemps reproché. Au-delà de rôles ponctuels ou superficiels, la technique photographique, lorsqu'elle s'associe au récit dans l'album, offre en outre à lire aux lecteurs une double-narration présente dans tous les albums, celle de l'image et celle du texte, mais aussi et surtout, incite le lecteur à effectuer une lecture attentive, puisque la photographie ne s'appréhende pas de la manière qu'une illustration classique. Quel rapport entretient-elle avec le réel ? Comment le percevoir et l'analyser ?

II) La photographie, quelle illustration pour la jeunesse ?

Comme tout album, celui illustré par la photographie offre à lire une double-narration, mise en place par les relations étroites qu'entretiennent le texte et la photographie. Mais bien avant que ces relations ne puissent être analysées grâce, notamment, à des outils conçus par Sophie Van der Linden, la photographie a longtemps fait l'objet de critiques acerbes, lui reprochant de ne pas être un medium adapté aux enfants, notamment en brouillant la frontière entre le réel et sa représentation. Dresser ici un bref historique de la réception de l'album photographique nous permettra de prendre pleinement la mesure de la reconnaissance difficile du statut d'album illustré par des photographies, et ses liens avec la réalité, des liens souvent mécompris.

2.1. La réception de l'album photographique : une illustration longtemps dépréciée

Davantage qu'un historique de la réception, il s'agit ici de donner un aperçu des différentes thèses qui ont analysé cette réception. Nombreux sont les théoriciens de littérature de jeunesse qui ont distingué l'album photographique des albums de facture classique, en fondant cette distinction sur une lecture de l'image malaisée pour les enfants, ou bien en raison du caractère traumatisant car trop réaliste de la photographie.

2.1.1. La lecture de la photographie : une tâche complexe ?

Selon le point de vue de Marion Durand³², relayé par Michel Defourny³³ et datant de 1975, la « photographie serait peu lisible ». L'enfant se trouverait dans une situation de désarroi devant une « masse confuse », une profusion de détails qui éclipserait la composition de l'ensemble. Persuadée en outre de la supériorité de l'image plastique, Marion Durand ne perçoit dans la photographie que le résultat d'un processus mécanique reproduisant le réel en l'appauvrissant et considère que la photographie est un phénomène éloignant le lecteur des domaines de l'art et de la création. Elle juge également l'album photographique pour enfants médiocre, en raison de la délégation de

³² DURAND, Marion et BERTRAND, Gérard. *L'Image dans le livre pour enfants*. Paris : L'école des Loisirs, 1975.

³³ DEFOURNY, Michel, « Grand Angle » in *La Revue des livres pour enfants*, n°168-169, p.49.

cette tâche à des petites mains chargées d'assembler des documents hétérogènes. Bien évidemment, cette thèse est tout à fait contestable, ne serait-ce que parce que les albums photographiques d'Ylla ont fait l'objet d'une attention toute particulière de la part, notamment, du graphiste Pierre Faucheux. D'après Michel Defourny, elle aurait même déclaré que jamais un album photographique n'avait été confié à un photographe de talent, en raison du coût élevé de réalisation. La thèse de Marion Durand ne semble donc pas s'être constituée à partir d'un corpus d'albums photographiques ; dès le début du siècle et en raison du coût et de l'équipement que nécessitait la prise de vues, les albums photographiques n'étaient que rarement le fruit du travail de petites mains, mais bien de photographes reconnus : Robert Doisneau, Ergy Landau, Laure Albin-Guillot, Claude Cahun.

Dans les années 1970, il était encore coûteux de monopoliser les services d'un photographe : cela demandait des efforts matériels (studio, matériel professionnel, modèles, tirages etc.) dont se passaient très bien à la fois les auteurs et les illustrateurs, à la grande satisfaction de leurs éditeurs.

Dans les années 1950, Natha Caputo³⁴ considérait d'ailleurs que les enfants étaient incapables de cerner un objet dont le contour n'aurait pas été souligné par un trait épais et ne concevait pas que les enfants puissent être séduits par une image qui n'utilisait pas la couleur. Dès lors, pourquoi solliciter les services coûteux d'un photographe, face à de tels arguments universitaires ?

2.1.2. La photographie : reflet impitoyable de la réalité ou stimulant imaginaire ?

Cet état d'esprit persiste chez la plupart des éditeurs jeunesse. Philippe Schuwer³⁵ le remarque en 1981 : peu d'entre eux sont prêts à investir dans la photographie, trop onéreuse. Mais il en conclut qu'il ne s'agit ni d'un problème de budget, ni de perception de la part des enfants car déjà à cette époque, ils fréquentent quotidiennement l'image photographique par le biais de la télévision ou des magazines.

³⁴ CAPUTO, Natha. « Les images et l'illustration photographique », dans *Enfance*, numéro spécial « Les Livres pour enfants », 1956.

³⁵ SCHUWER, Philippe « La Photographie dans le livre-album-jeunesse », dans *Communications et langages*, n°48, 1981.

Schuwer a ainsi confiance en leur capacité à décrypter ces images. Il situe davantage le problème au niveau de la représentation que l'on se ferait de l'album pour enfants, trop maternant à son goût. Pour lui, l'image classique est un moyen d'éluder la confrontation avec la réalité et la photographie risquerait de plonger les enfants dans un monde difficile, une thèse qui expliquerait le manque de photographies dans la littérature de jeunesse, dans le but de protéger l'innocence et masquer une réalité sociale pénible.

Selon Defourny, les conclusions de Schuwer sont simplificatrices ; on ne peut réduire, quels qu'en soient l'intérêt et l'urgence, l'album photographique au documentaire social ou au reportage journalistique. Il estime regrettable en revanche cette ignorance mutuelle entretenue entre grands photographes et éditeurs de jeunesse, qui a pour conséquence d'entretenir dans l'esprit du public des parents et des médiateurs ce cliché selon lequel les enfants n'apprécieraient guère les photos.

2.1.3. Le début de la reconnaissance

Si aujourd'hui, le coût n'est plus un problème, avec les possibilités qu'offre le numérique, certains éditeurs n'ont pas attendu cela pour parier, même ponctuellement, sur une illustration de jeunesse faite de photographies : Robert Delpire et José Corti ont en effet encouragé la production d'albums photographiques de jeunesse et ce, malgré la tendance générale de leur époque.

Toujours selon Michel Defourny, deux phénomènes signalent un renversement de la perception de l'album photographique de jeunesse en 1996, le premier étant le succès récent des livres de Tana Hoban tant auprès des enfants que de la critique, célébrant une réussite aussi bien artistique que pédagogique et le second, les nombreuses éloges saluant la sortie d'*Album*³⁶, fruit de la collaboration entre Solotareff et le photographe Bauret.

Aujourd'hui, la photographie fait l'objet de véritables lignes éditoriales, ou de collections : les éditions Thierry Magnier, la collection « Côté pile côté face » aux éditions PEMF, les éditions spécialisées « Où sont les enfants ? », les imagiers pour non-lecteurs... Désormais, la photographie fait partie intégrante de l'horizon de la littérature de jeunesse. Ainsi, lorsque Thomas Fersen se voit proposer un projet d'album jeunesse par les éditions du Rouergue en 1997, il se tourne directement vers le travail de

³⁶ BAURET, Gabriel et SOLOTAREFF, Grégoire. *Album*. Paris : l'école des loisirs, 1995.

Robert Doisneau, ses images de prédilection. Certains illustrateurs ont également fait de la photographie leur marque de fabrique : Christian Voltz met en scène des personnages faits de bric et de broc et s'inscrit dans la lignée des mises en scène de Claude Cahun pour *Le Cœur de Pic*. Quant à Sarah Moon, photographe reconnue, elle excelle dans la réinterprétation des contes classiques avec toujours une technique photographique maniant savamment les jeux d'ombre et de lumière et stimulant l'imaginaire.

Enfin, aujourd'hui les historiens de la littérature de jeunesse n'hésitent plus à ne faire aucune différenciation : Sophie Van der Linden précise ainsi dans *Lire l'album* : « Les images photographiques, peu présentes dans l'album jusqu'aux années quatre-vingt, se sont généralisées dans les livres pour la petite enfance, en particulier dans les albums non narratifs. Sur l'impulsion de l'américaine Tana Hoban mais également par la publication d'ouvrages tels qu'*Album*, la photographie contemporaine trouve aujourd'hui sa place dans le livre pour enfants. »³⁷. Remarquons comme la reconnaissance de l'album photographique fut longue et complexe. Ce phénomène n'est pas sans évoquer la reconnaissance d'une littérature de jeunesse : Christian Poslaniec rappelle bien la difficulté et le temps qu'il a fallu pour reconnaître à ces types de texte leur caractère littéraire et de tout temps, il semblerait que les formes littéraires, quelles qu'elles soient, peinent à s'imposer à leurs débuts.

Mais malgré ces débuts difficiles, Sophie Van der Linden remarque que la photographie occupe aujourd'hui une place importante dans le cadre d'albums non narratifs, et pourtant, nombreux sont les albums photographiques qui offrent à lire de deux manières, en articulant le texte et l'image et dont l'analyse de ces relations peut être du même ordre que celle que l'on applique à des albums de facture classique.

2.2. La double-narration dans l'album photographique

Dans *Lire l'album*³⁸, Sophie Van der Linden propose une définition de l'album, qu'elle précisera tout au long de son étude : « Ouvrages dans lesquels l'image se trouve spatialement prépondérante par rapport au texte, qui peut d'ailleurs en

³⁷ VAN der LINDEN, Sophie. *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay : L'Atelier du Poisson Soluble, 2006, p.37.

³⁸ VAN der LINDEN, Sophie. *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay : L'Atelier du Poisson Soluble, 2006, p.24.

être absent. La narration se réalise de manière articulée entre texte et images. ». Elle affine cette première définition à l'occasion de sa conclusion intermédiaire : « L'album serait ainsi une forme d'expression présentant une interaction de textes (qui peuvent être sous-jacents) et d'images (spatialement prépondérantes) au sein d'un support, caractérisée par une organisation libre de la double page, une diversité des réalisations matérielles et un enchaînement fluide et cohérent de page en page ». De même, Christian Poslaniec³⁹ insiste sur la complémentarité entre narrateurs textuel et imagier, sur laquelle il fonde sa définition de l'album comme forme littéraire.

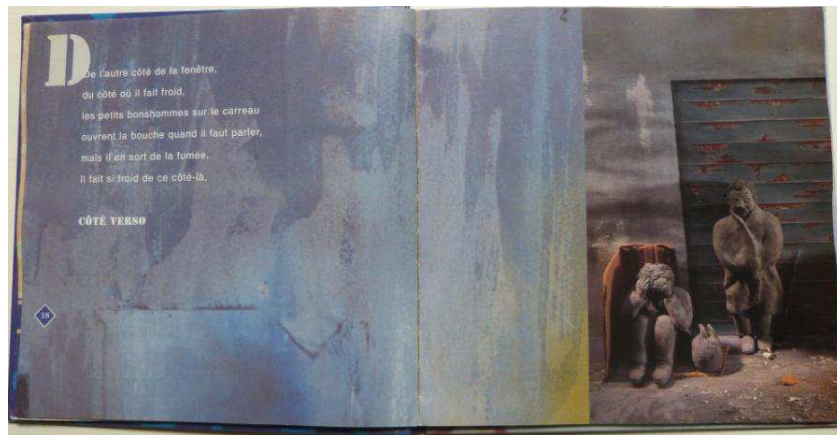
Ces définitions mettent bien en exergue la relation entre images et texte, même s'il arrive que l'auteur se passe de ce dernier. En évoquant la « diversité » aussi bien dans la réalisation des illustrations qu'à propos du support matériel, Sophie Van der Linden accepte ainsi sans discrimination tout projet esthétique accompagnant un texte. La photographie y trouve donc parfaitement sa place, et est tout à fait concernée par la déclinaison des différentes relations texte/image effectuée par Sophie Van der Linden.

2.2.1. La complémentarité des narrateurs textuels et imagiers

Tout comme Poslaniec, Sophie Van der Linden estime que texte et image n'entrent en relation que de trois manières : en entretenant ce qu'elle appelle soit un rapport de redondance, soit de collaboration ou bien encore, de disjonction.

Le rapport de redondance ne produit pas de sens supplémentaire, texte et image renvoient tous deux au même récit, aux mêmes personnages et actions. L'image a toutefois une marge de manœuvre : elle peut fournir des informations sur l'environnement par exemple.

³⁹ POSLANIEC, Christian. *(Se) former à la littérature de jeunesse*. Paris : Hachette, 2008 (Hachette éducation), p.126.



Double-page extraite de l'album photographique *Les petits bonshommes sur le carreau* (p.18).

Ci-dessus, on peut lire « De l'autre côté de la fenêtre, du côté où il fait froid, les petits bonshommes sur le carreau ouvrent la bouche quand il faut parler, mais il en sort de la fumée. Il fait si froid de ce côté-là, CÔTÉ VERSO », tandis que la photographie donne à voir deux personnages emmitouflés, tentant de s'abriter à l'aide d'un carton. La photographie n'apporte pas de sens supplémentaire, elle se contente d'illustrer le texte. Il s'agit donc bien d'un rapport de redondance.

Le rapport de collaboration introduit une certaine articulation entre les enjeux du texte et ceux de l'image. Ensemble, ils ont pour objectif un sens commun, qui émerge de leur relation. Ce sens peut demander une lecture active afin d'être percé.



Ci-dessus, un extrait de *Litli soliquiétude*,⁴⁰ paru aux éditions « Où sont les enfants ? » peut illustrer ce rapport de collaboration. Il s'agit d'un récit initiatique rêvé par la figurine. Les paysages photographiés sont ceux de l'Islande et lorsque la marionnette s'y promène, elle semble noyée dans l'immensité des paysages qui l'entourent. Cette double-page témoigne d'un rapport de collaboration car on ne sait si la photographie de droite représente une faille, ou bien un monstre dessiné par la lave. Les présences évoquées par le texte sont-elles menaçantes ? Est-ce le poids de la solitude qui incite Litli à se les imaginer ? Les photographies apportent ici des indices au texte simplement évocateur et poétique.

Enfin, le rapport de disjonction, rarement rencontré dans les albums selon Sophie Van der Linden, met en place une situation contradictoire entre ce qui est dit par le texte et ce qui est porté par l'image. Là où ce rapport se distingue de l'ironie, c'est en laissant ouvert le champ des interprétations : s'il soulève beaucoup de questions, ce rapport n'apporte aucune réponse.

Ces trois types de relations croisent différentes fonctions que texte et image remplissent, soit à tour de rôle, soit de façon simultanée, et qui définissent les termes de ces relations.

2.2.2. Les fonctions spécifiques au texte et à l'image dans l'album

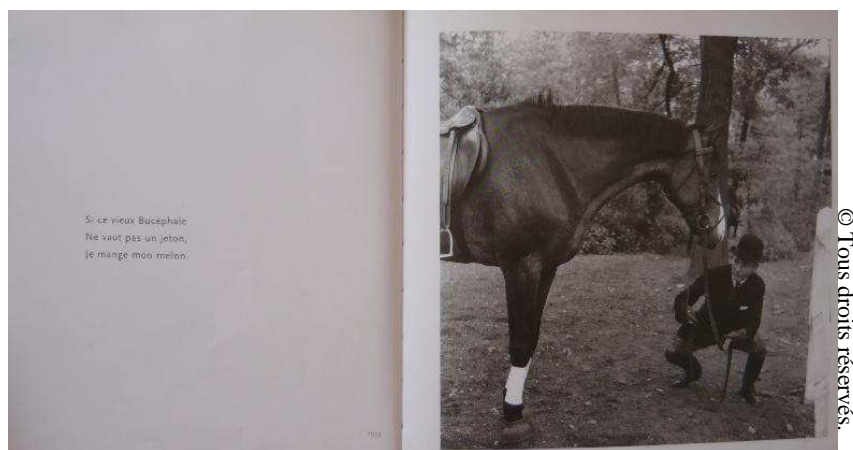
Comment texte et image interagissent-ils ? Sophie van der Linden estime qu'il est primordial de distinguer les rapports des fonctions entre texte et image. Même si dans ce cadre, elle admet l'idée d'une primauté et d'une priorité du texte ou de l'image, estimant toutefois qu'aucune règle ne peut être établie *a priori*, elle choisit d'utiliser les termes « instance prioritaire » ou « secondaire ». Ces différentes priorités de lecture sont d'ailleurs essentiellement guidées par la mise en page, qui permet ainsi de déterminer si c'est le texte ou l'image l'instance secondaire et donc, lequel des deux présente une fonction ou une autre par rapport à l'instance prioritaire. À partir de là, Sophie Van der Linden a répertorié six fonctions.

Avec la fonction de répétition, l'instance secondaire répète simplement, mais dans un autre langage, le message véhiculé par l'instance prioritaire. Il s'agit d'un

⁴⁰ THEVENET, Séverine et LEBLANC, Catherine (texte). *Litli soliquiétude*. Vaillac : Où sont les enfants ?, 2008, p. 23/24.

rapport de redondance, qui n'est pas sans apporter un certain confort de lecture pour le jeune lecteur.

En revanche, Van der Linden nomme « fonction de sélection » tout phénomène au cours duquel le texte sélectionne une partie du message de l'image ou bien, selon le même principe, quand une image se concentre sur un aspect du récit, faire un choix au milieu de la polysémie d'un texte.



Ainsi fonctionne cet extrait de *Bucéphale*⁴¹, dans lequel Thomas Fersen associe des photographies prises par Robert Doisneau avec un texte extrait de l'un de ses albums : *Le Jour du Poisson*. On peut lire sur la page de gauche « Si ce vieux Bucéphale / Ne vaut pas un jeton / Je mange mon melon. », mis en regard avec une photographie présentant un personnage coiffé d'un chapeau melon, détail vers lequel le lecteur focalise immédiatement son attention, puisqu'il est mis en valeur en amont dans le texte.

Lorsque que l'une des deux instances donne sens à l'autre, il s'agit de la « fonction de révélation ». L'apport du texte ou de l'image peut ainsi se révéler indispensable pour la compréhension de l'autre qui, sans cela, resterait obscur.

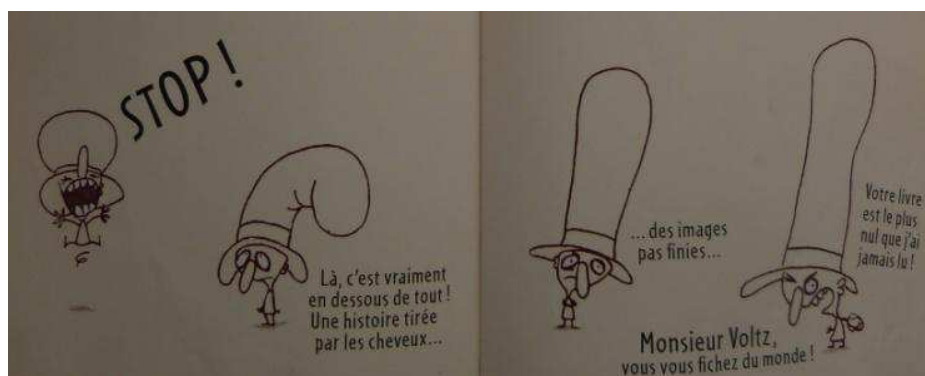
Fonctionnant selon le même principe, celui d'apport de sens, on appelle « fonction complétive » l'intervention de la seconde instance sur la prioritaire peut produire un sens global. L'une complète l'autre.

⁴¹ DOISNEAU, Robert et FERSEN, Thomas. *Bucéphale*. Rodez : éditions du Rouergue, 1998, p.21/22.

L'exemple suivant⁴² applique ce principe complétif au sens premier puisque le texte intervient dans la double-page pour pallier les déficiences du dessin, un phénomène qui est habituellement plus subtil :



De cette fonction complétive poussée à l'extrême naît le rire, d'autant plus que le personnage qui subit la narration de cet album enchâssé s'horrifie de telles pratiques :



Si le lecteur est confronté à un décalage vis-à-vis des attentes produites par l'instance prioritaire, par exemple en omettant un détail primordial ou bien par exemple si la seconde instance se fait l'expression du contraire de la première, il s'agit d'une fonction de contrepoin. Sophie Van der Linden ajoute que dans le cas d'une contradiction, c'est généralement vers l'image que le lecteur se tourne pour connaître la vérité.

⁴² VOLTZ, Christian. *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu...* Paris : Pastel, 2008 (OFF), p.

Enfin, lorsque l'une des deux instances peut en dire plus que l'autre sans la contredire ni la répéter, en proposant une interprétation par exemple, Van der Linden l'appelle « fonction d'amplification ».



Dans la photographie ci-contre, dernière image de l'album *Litli*, le texte conclut le rêve de Litli, qui s'éveille par cette phrase « Regarde, tu fais naître le monde », une invitation que l'on peut considérer de différentes façons : s'agit-il pour Litli de modifier le regard qu'elle porte sur son univers quotidien ? Ou que chaque réveil est une renaissance, le personnage étant revigoré par sa nuit d'exploration rêvée ?

Pour conclure sur ces six fonctions, Sophie Van der Linden ajoute que par ailleurs, le texte peut tout à fait ignorer l'image, et vice et versa, et que la présentation linéaire de ces six fonctions ne doit en aucun cas inciter à se les représenter cloisonnées alors que souvent, texte et image remplissent une ou plusieurs fonction(s) différente(s) l'un vis-à-vis de l'autre.

L'étude de Sophie Van der Linden regorge d'éléments permettant de mieux cerner le genre de l'album de jeunesse. Dans le cas où il offre à voir, lire ou interpréter des photographies, les clefs interprétatives pensées par Sophie Van der Linden constituent un modèle tout à fait pertinent pour penser l'agencement du texte et des photographies comme le démontrent les exemples choisis pour l'illustrer.

2.3. Les enjeux propres à l'illustration photographique

Mais alors, si Sophie Van der Linden n'effectue aucune distinction entre l'illustration que l'on pourrait caractériser de « classique », qui recourt aux procédés suivants : peinture, collage, dessin, gravure et l'illustration photographique, comment distinguer l'album photographique des autres albums de jeunesse ? C'est en

grande partie parce qu'il propose une illustration qui interroge le rapport au réel, puisqu'elle est souvent perçue, à tort, comme en étant une représentation fidèle. En effet, si l'analyse de l'image photographique s'effectue de la même façon que n'importe quelle autre technique d'illustration, il n'en reste pas moins qu'il s'agit une technique qui interpelle en offrant à voir une image bien plus proche de la réalité, puisqu'elle la reconstruit, que toutes les autres techniques « classiques » d'illustration, et qui nécessite le recours à des outils d'analyse qui lui sont propres. Dès lors, caractériser le genre de l'album photographique ne consisterait-il pas à s'interroger sur ce lien entre réalité et fiction que la photographie bouleverse ? Et comment ce lien ferait-il basculer la réception de l'album photographique ?

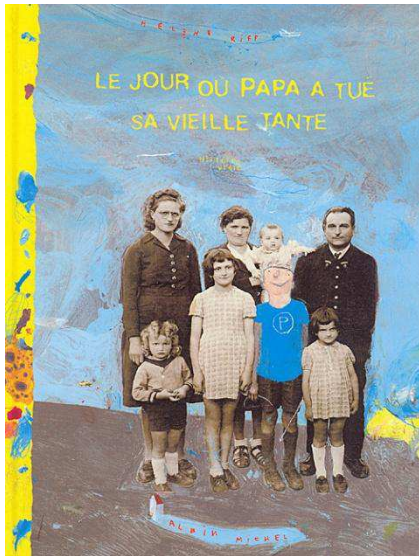
2.3.1. Le lien entre réalité et fiction : quel impact de la photographie ?

En étant assujettie aux choix du photographe, tant en termes matériels (choix de la pellicule, de l'objectif) qu'en termes de composants de l'image, de cadrage, développement et même de tirage, la photographie n'est en aucun cas une reproduction de la réalité mais en est une reconstruction subjective.

En excluant toute reproduction du réel, on constate plusieurs types de rapport qu'entretient la photographie avec le réel et la fiction : s'en dégagent les différents procédés de déformation, d'accentuation du réel ou bien les « effets de fiction » que la photographie propose.

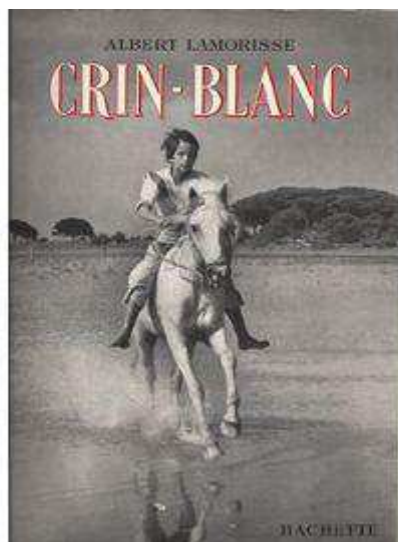
L'effet de fiction, évoqué dans *La petite fabrique de l'image*, consiste à présenter des clichés photographiques montrant des scènes de genre, scènes de rencontre ou encore photographies de famille. L'effet produit est celui d'une image figée et artificielle, ayant éradiqué toute spontanéité, tant au niveau des postures des corps que des expressions du visage.

La couverture de l'album d'Hélène Riff, *Le jour où Papa a tué sa vieille tante* en présente un exemple parlant : il s'agit d'une photographie faisant office de document-source, ayant valeur de témoignage, mais on perçoit des postures figées, qui trahissent la mise en scène (qu'elle soit « d'époque » ou non)



Première de couverture du
Jour où Papa a tué sa vieille tante,
 d'Hélène Riff.

Cette couverture présente d'ailleurs une autre caractéristique de l'album photographique : celle des seuils trompeurs, au sens où Karl Canvat les entend. En effet, la couverture est l'un des indices qui permet au lecteur de dresser un cadrage générique, et cerner la généricité d'un texte. Une photographie peut ainsi rappeler le genre du documentaire, mais son association à des critères génériques de l'album et du roman (les titres par exemple) détrompe le lecteur. Dans ce cas, si le lecteur s'attend à un album de fiction illustré avec des photographies, c'est une déception qui l'attend : exceptées sur la première et la quatrième de couverture, on ne trouve aucune photographie dans l'ouvrage.



Première de couverture de
Crin-Blanc, d'Albert
 Lamorisse.

Le seuil à la connotation de documentaire que pourrait constituer la photographie de couverture de *Crin-Blanc* est immédiatement tempéré par le titre

éponyme, à forte connotation narrative, sans oublier sa proximité avec le loup Croc-Blanc, dont les aventures avaient été mises en scène par Jack London en 1906.

La photographie, en raison de son assimilation trompeuse au réel, peut créer un horizon d'attente erroné, avec des seuils trompeurs, rappelant les critères génériques du documentaire par exemple, mais associés aux critères génériques de l'album et du roman : ainsi, le lecteur est confronté à deux projets de lectures potentiels, que d'autres éléments du paratexte viendront préciser.

Enfin, le recours au flou en photographie peut être un moyen de signaler l'entrée dans un univers fictionnel. Communément considéré comme une erreur de manipulation, le flou, lorsqu'il est délibéré, ne transcrit pas seulement le mouvement mais introduit en effet un aspect fantastique, onirique ou du moins, témoigne immédiatement d'une prise de distance avec le réel.

L'usage des différents procédés photographiques modifie donc le rapport au réel du spectateur. Car les jeux de points de vue, d'angle de vue, le choix du plan, le cadrage, le champ ou encore la suggestion d'un hors-champ dissimulé sont autant de procédés qui introduisent un effet de dramatisation, de déformation – à la fois des composants de l'image et de la lecture qui en est faite – ou bien qui encouragent plus ou moins l'identification du lecteur aux personnages ou à la situation.

2.3.2. Quelle grammaire de l'image photographique ?

Pour mieux appréhender les enjeux de la photographie, *La Petite fabrique de l'image* offre au lecteur des outils d'analyse de l'image, qu'elle soit cinématographique, photographique ou picturale. Ce sont ces critères d'analyse qui permettent d'approcher la spécificité d'un album photographique, qui réside notamment dans les choix que le photographe se fixe, et qui interrogent ensuite le lien entre réalité et fiction. Ces choix sont de différentes natures : ils peuvent s'appliquer au cadrage, aux champs, points de vue etc. Examinons ces différentes notions, développées par *La Petite Fabrique de l'image*⁴³, pour ensuite tenter d'établir une grille d'analyse de l'album photographiques : le but de cette analyse guidée est de savoir si l'album photographique

⁴³ FOZZA, Jean-Claude, GARAT, Anne-Marie, PARFAIT, Françoise. *La Petite Fabrique de l'image*. Paris : Magnard, 2003.

s'analyse de la même façon qu'un album classique ou bien si des critères d'analyse spécifiques sont nécessaires pour appréhender ces albums, ce qui justifierait l'existence d'un genre spécifique.

Presque toujours de forme rectangulaire, le cadre ne correspond pas à la vision naturelle de l'homme et présente un point de vue figé qu'il est impossible d'obtenir même en immobilisant notre regard. Il est indissociable d'une notion qu'il délimite : le champ.

Le champ est la surface de représentation circonscrite par le cadre et correspond à l'espace montré par le photographe. Là encore, il ne s'agit que d'une illusion puisqu'une image cadrée, bidimensionnelle, ne peut correspondre à notre perception du réel.

Le hors-champ en revanche concerne l'espace suggéré. Il existe potentiellement et se révèle à travers des lignes de fuite interrompues, des objets fractionnés, ou encore des mouvements amorcés. Les effets produits sont de l'ordre du dramatique : on se souvient de l'ombre menaçante du loup de Sarah Moon, projetée dans le champ alors que le loup demeure hors-champ. Mais la présence du hors-champ peut également introduire une dimension temporelle, en laissant sous-entendre une action imminente par exemple.

Enfin, la profondeur de champ est la zone de netteté située avant et après l'objet sur lequel on effectue la mise au point. L'espace l'entourant revêt alors un grand dynamisme : il permet de prendre la mesure de l'espace où peut se produire l'action.

Les angles de vue signalent la posture imaginaire adoptée par le photographe par rapport à l'objet ou au sujet photographié. Il existe trois types d'angles de vue. L'angle est dit « normal » lorsqu'il s'agit d'une prise de vue à hauteur d'homme. En revanche, lorsque l'on parle de « plongée », on perçoit les composants de la photographie vus d'en haut ; l'inverse s'appelle la « contreplongée ». L'intérêt de ces procédés est la sensation de dépaysement, presque d'inquiétante étrangeté mise à l'œuvre lorsque l'on bouleverse la façon d'aborder un objet ou un être. Si l'angle de vue normal incite le lecteur à s'identifier, ce n'est plus le cas avec les deux autres angles, qui introduisent un rapport de proie ou de prédateur, selon que le lecteur domine le sujet ou se sent infiniment petit. *Le Petit Chaperon rouge* de Sarah Moon en offre un exemple

parlant lorsque le Chaperon semble épié par nous, lecteurs, qui l'observons de la cime d'un arbre, on ne peut s'empêcher de ressentir un malaise : Sarah Moon semble nous avoir élevés au statut de complice du loup, simplement avec un angle de vue en plongée.

Les plans aident à délimiter les surfaces planes perpendiculaires à l'axe du regard. Ils servent de repère spatial pour situer les différents composants d'une image. Il existe plusieurs types de plans : le plan de grand ensemble, qui informe, décrit, plante le décor ; le plan moyen (en pied) ou américain (aux cuisses) offre plutôt à voir une vision naturelle, et favorisent une situation d'implication. Enfin, le gros plan se distingue des précédents puisqu'il introduit une dimension tout à fait différente en fragmentant l'espace à un point qu'il n'est pas permis d'atteindre naturellement.

L'échelle des plans traite la taille des êtres ou des objets représentés dans l'image par rapport à la taille de l'image. Un membre humain emplissant le champ se fait ainsi géant, un homme perdu dans un plan de grand ensemble apparaîtra lilliputien.

Tout comme l'angle de vue, le point de vue recoupe la place occupée par le photographe, à partir de laquelle a lieu la vision. Il est davantage varié que l'angle de vue puisqu'il peut être plongeant, en contre-plongée, de face, de dos, de trois quarts, mobile ou immobile etc. Mais la différence majeure avec l'angle de vue est que le point de vue a à voir avec l'énonciation : il permet de définir celui qui parle, voit ou décrit, de la même manière qu'interviennent les narrateurs omniscient, externe, interne en littérature. Les différents points de vue ont également une incidence sur le potentiel d'identification du lecteur aux personnages ou à la situation.

Il existe plusieurs identifications : celle dite « primaire » est l'opération au cours de laquelle le spectateur feint d'oublier qu'il contemple une photographie ou regarde un film, pour s'immerger totalement dans l'action. L'identification secondaire est plus modérée : elle est plutôt de l'ordre d'une participation active, d'une forte attraction du lecteur/spectateur envers le spectacle qu'il contemple. Enfin, la projection est un mécanisme plus discret, qui englobe le fait qu'un individu modélise sa vision du monde selon sa personnalité, ses us et coutumes.

L'environnement immédiat de la photographie offre bien souvent à lire, qu'il s'agisse d'une légende, d'un titre, d'un slogan. Qu'en est-il de ces interactions

texte/photographie ? L'apport du texte est malheureusement parfois synonyme de statut illustratif pour l'image, à qui on prête fréquemment une fonction pédagogique. Mais elle peut prendre son autonomie, et naissent alors des relations plus complexes avec le texte qui l'accompagne.

La Petite fabrique de l'image évoque « l'ancrage », lorsque le texte, sous forme de légende, titre ou slogan, vise à réduire la polysémie de la photographie en prenant en charge différentes questions : qu'est-ce que c'est ? Où ? Quand ? En revanche, le texte peut se faire le « relais » de l'image, lorsqu'il prend en charge des éléments de la narration absents de l'image, ce qui rejoint la complémentarité décrite par Sophie Van der Linden entre texte et images dans l'album de jeunesse.

Enfin, en photographie comme en peinture, le code de lecture usuel du temps représenté est le suivant : il s'agit de lire l'image de la gauche vers la droite, le passé étant laissé à gauche, au profit du présent et du futur, qui se dévoile au fur et à mesure que le regard du lecteur se déplace. Par exemple, la distribution des personnages, qu'elle soit latérale ou de haut en bas, insufflé une succession temporelle qui perturbe notre regard, ou s'offre à lui sans difficultés si elle est conforme au sens de lecture classique.

À la construction du temps s'ajoute la représentation du mouvement. En photographie, les flous sont souvent considérés comme une erreur, alors qu'il s'agit parfois d'une stratégie délibérée pour traduire le mouvement. La mise en séquence de photographies permet, elle, de créer du mouvement entre plusieurs images fixes, simplement avec la circulation du regard, selon un sens de lecture là encore qui peut être conventionnel ou non, mais en tout cas orienté par l'organisation spatiale de la séquence.

Ces principales caractéristiques de l'analyse photographique nous serviront à analyser plusieurs albums de littérature de jeunesse : *Crin-Blanc*, d'Albert Lamorisse, *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu*, de Christian Voltz, et *Le Petit Chaperon rouge* de Sarah Moon. Ces trois ouvrages recoupent les pratiques que l'on peut rencontrer dans le domaine des albums photographiques : adaptation d'un texte antérieur à la prise de vue, le mélange de deux techniques d'illustration et des photographies disponibles auxquelles un texte s'adapte.

À ce premier corpus, nous pouvons ajouter des albums récents offrant des pratiques parfois semblables mais dont la comparaison peut être intéressante. Ainsi, deux albums semblent d'aspect proche : *Les étoiles sont tombées* et *Bucéphale* s'organisent formellement de la même manière, mettant en scène des interactions texte/image oscillant entre un rapport de redondance et de collaboration et dans les deux cas, les poètes ont travaillé à partir de photographies déjà disponibles. Dans le premier album, en revanche, texte et image offrent chacun tant de pistes de réflexion que l'on imagine une création simultanée. Enfin, *Les petits bonshommes sur le carreau*, dont le texte et les images ont été conçus en parallèle, repose sur l'association de la photographie avec d'autres techniques d'illustration, en recourant à l'assemblage ou la superposition.

2.3.3. Comment analyser les albums photographiques ?

Les différents critères d'analyse de la photographie précédemment cités peuvent constituer une grille d'observables de l'illustration photographique dans les albums de jeunesse, des observables ayant des incidences aussi bien au niveau de la réception littéraire que de l'organisation de la lecture (déplacement du regard d'une vignette à une autre par exemple). Nous ne retiendrons ici que les principaux critères de *La Petite Fabrique de l'image*, c'est-à-dire, les points ou angles de vue, les plans et les interactions texte/image, les autres critères – le cadrage ou bien le champ/hors champ – découlent des précédents et seront ainsi mentionnés si nécessaire. Ainsi, un cadrage serré sera précisé lors des gros plans.

Pour chaque œuvre, seules les illustrations les plus significatives d'un point de vue organisationnel du récit seront analysées avec la grille : présentation des personnages, scènes-types, élément de résolution ou bien scène finale. Après chaque grille, un récapitulatif des récurrences des différents plans, angles de vue ou autre permettra d'en extraire les conséquences potentielles sur la réception du texte. Le repérage de ces différents critères d'analyse permettra de décider si l'œuvre étudiée est bien un album photographique, en raison d'une lecture modifiée, dirigée ou influencée par l'utilisation de la photographie.

▪ **Bilan des procédés photographiques présents dans *Crin-Blanc***

Procédé		Réurrence
Plan	Plan d'ensemble	12
	Plan moyen/américain	29
	Gros plan	3
Angle de vue / point de vue	Normal	24
	En plongée	11
	En contreplongée	1
	De dos, de biais, latéral, frontal	10
Interactions texte/image	Complémentarité	7
	Divergence	2
	Redondance	34
	Image autonome	
Nombre total de photographies : 44		

Cet album est typique de ce que Christian Poslaniec nomme la « postulation » fermée », qui n'appelle aucun effort d'interprétation durant la lecture.

Plusieurs indices relevant du traitement photographique de l'illustration nous conduisent à cette conclusion : tout d'abord, on note une majorité de plans moyens et américains lorsqu'il s'agit de représenter les personnages. L'image, en s'articulant autour d'eux, sans proposer de décor ni de gros plans (qui sont d'ailleurs ici plutôt des portraits), se borne à les mettre en scène, avec un statut illustratif du texte. Ensuite, le choix des angles de vue, s'il peut paraître diversifié, est probablement dû au fait qu'il s'agit de photographies de tournage : les caméras, tout comme les techniciens sont en hauteur pour effectuer les prises de vue et bénéficient de nombreuses stratégies pour circuler autour des acteurs. On note cependant une majorité de points de vue « normaux », qui, associés à l'image photographique, ont pour effet de rassurer le lecteur : il a une posture réaliste, le cheval semble accessible, l'entrée dans la fiction n'est pas malaisée, puisqu'elle exploite des caractéristiques familières au lecteur.

Enfin, si l'on se penche sur les rapports qu'entretiennent texte et image, on remarque qu'excepté le doute planant sur la fin de l'ouvrage, le seul rapport de divergence constaté concerne un détail pratique (lorsque *Crin-Blanc* rejoint un troupeau sauvage et affronte son rival, la scène se déroule dans un enclos, avec des gardiens autour... Quant au rapport de complémentarité, il concerne essentiellement de menus

détails cités dans le texte (à l'origine en voix off dans la version cinématographique) et absents de l'image.

Cet album de jeunesse datant du milieu du XX^{ème} siècle ne se distingue donc pas grâce à son potentiel interprétatif. En revanche, la grille d'analyse montre bien, même si ça n'est pas de façon exhaustive, le poids sur l'énonciation ou la réception. Les angles, points de vue choisis, l'organisation des composants, le sens de lecture apportent des modifications à la réception de l'album : ton dramatique ou optimiste, incitation à l'identification etc. L'outil photographique influence bel et bien la réception des aventures de *Crin-Blanc* et *Folco* et en cela, on peut considérer cet album de jeunesse comme un album photographique à part entière.

Étudions à présent, à l'aide de la grille et du même tableau récapitulatif, *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu*, de Christian Voltz.

▪ **Bilan des procédés photographiques présents dans *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu*.**

Procédés		Réurrence
Plan	Plan d'ensemble	2
	Plan moyen/américain	9
	Gros plan	2
Angle de vue / point de vue	Normal	8
	En plongée	2
	En contreplongée	
	De dos, de biais, frontal, latéral	2
Interactions texte/image	Complémentarité	8
	Divergence	1
	Redondance	3
	Image autonome	
Nombre de photographies : 12		

Cet album de jeunesse présente une double-narration : la première, celle des photographies, prenant en charge un univers revendiqué comme fictionnel, et reconnu dans sa généricité mouvante (tantôt histoire de pirate, tantôt romance ou « histoire d'horreur ») par un second narrateur, qui émet des commentaires qui ne sont pas sans rappeler les brusques récits ou considérations mis en abîme dans *Jacques le fataliste et son maître* de Denis Diderot.

Probablement en raison de cette première fragmentation de l'album – et donc, de sa lecture – les différentes représentations (dessinées ou photographiées) sont présentées de manière assez figée. Les angles sont peu variés (les plongées sont à peine perceptibles) et les personnages toujours présentés en pied. Enfin, les interactions mises en œuvre entre les deux instances – textuelle et iconique – relèvent essentiellement de la complémentarité en raison du détournement des matériaux proposés.

La photographie n'a donc apparemment pas de grandes incidences sur la réception, si ce n'est qu'elle est associée à la fiction, ce qui va à l'encontre de sa perception habituelle. Et pourtant, une double-page présente un intérêt particulier : il s'agit de la mise en scène inachevée des différents composants de l'image, au cours de laquelle on aperçoit le fragment d'une main. Tout à coup, le rapport bascule, l'angle de vue, de normal se fait en plongée, et l'on perçoit immédiatement la photographie comme une incursion dans la narration, un témoignage presque historique des astuces de fabrication de l'album. Puisque la photographie a des incidences sur la réception de l'histoire (le bonhomme qui commentait peut-il rester crédible ?), cet ouvrage de Christian Voltz est donc un album photographique.

▪ **Bilan des procédés photographiques à l'œuvre dans *Le Petit Chaperon rouge* revisité par Sarah Moon.**

Procédés		Réurrence
Plan	Plan d'ensemble	4
	Plan moyen/américain	5
	Gros plan	2
Angle de vue / point de vue	Normal	3
	En plongée	4
	En contreplongée	2
	De dos ou de biais	2
Interactions texte/image	Complémentarité	6
	Divergence	3
	Redondance	
	Image autonome	1
Nombre de photographies : 12		

À l'inverse de *Crin-Blanc*, l'atmosphère, les procédés photographiques et l'organisation spatiale mis en place dans cet album sont au service d'une postulation

fermée, incitant le lecteur à adopter une lecture active et interprétative, à l'aide d'éléments implicites, comme la scène finale, aux draps froissés.

Des six albums analysés, c'est le seul entièrement issu du travail d'une photographe professionnelle – d'autres albums proposent le travail de photographes professionnels, mais sans que ces derniers s'impliquent autant la création de l'album – et on constate la variété des techniques mises en œuvre : les plans sont diversifiés, et si les plans d'ensemble sont nombreux, ils ne sont pas pour autant descriptifs, mais perturbent encore davantage la lecture, en faisant évoluer le Petit Chaperon rouge dans un univers sordide.

Les angles et points de vue eux aussi sont variés, mais tendent tout de même à faire adopter celui du traqueur, ce qui provoque un sentiment de malaise auprès du lecteur : sans cesse poussé dans la peau du loup qu'il ne voit jamais, il est difficile de s'identifier à la fillette, mais les angles choisis incitent à la compassion envers le sort peu enviable qui l'attend.

Enfin, au niveau des liens unissant le texte et l'image, la redondance est absolument bannie, au profit de stratégies plus subtiles, qui remettent en question le rapport entre la réalité – que la photographie est censée reproduire – et la fiction. En effet, textes et images sont rarement physiquement confrontés, à l'exception des légendes. L'effet produit est celui d'une faible mixité, fait basculer le conte, drame légendaire, dans le domaine du fait divers sordide, agrémenté d'une atmosphère digne de George Orwell, tant le lecteur se fait voyeur, selon les angles de vue choisis... La photographie, en mettant en scène des éléments réalistes (les pavés, les rues, trottoirs et autres indices urbains), est ici un moyen de revisiter le conte et de lui accorder une dimension à la fois onirique et réaliste.

▪ **Bilan des procédés photographiques présents dans *Bucéphale***

Procédés		Réurrence
Plan	Plan d'ensemble	8
	Plan moyen/américain	14
	Gros plan	1
Angle de vue / point de vue	Normal	11
	En plongée	2
	En contreplongée	5

	De dos, de biais, frontal, latéral	5
Interactions texte/image	Complémentarité	18
	Divergence	4
	Redondance	
	Image autonome	
Nombre de photographies : 24		

Dans cet album, le processus de création est aisément perceptible : les interactions entre texte et image ne relèvent pas du phénomène de redondance, mais s'organisent à partir de détails repérés dans les photographies, pour en faire des allusions ou bien les développer au cours du texte, un parti pris accentué par le ton humoristique de l'auteur. Les expressions figées « manger son chapeau » naissent d'association d'idées, ou d'illusions créées par les photographies : le texte endosse ici la fonction de sélection décrite par Sophie Van der Linden, et qui consiste à focaliser le texte autour d'un détail de l'image, ou bien l'inverse. Le processus mis en place est donc celui d'un texte élaboré à partir de photographies déjà disponibles, et le choix de la poésie explique les nombreuses complémentarités ainsi que les quelques divergences qui s'opèrent entre le texte et l'image photographique. Le résultat produit est celui d'un album au caractère littéraire plus prononcé que *Crin-Blanc*.

Toujours est-il que les photographies de *Bucéphale* permettent d'enrichir le texte proposé, tout d'abord en faisant écho à sa structure répétitive : « Si [Bucéphale], je ... » puisque cette structure est quasiment toujours mise en regard avec une photographie présentant un plan moyen et un angle de vue normal, sur laquelle le lecteur distingue un cheval, mais aussi un être humain, jamais le même. La photographie sous-entend alors la diversité de ceux qui aiment les courses et se ruinent à parier, et suggère même, par le biais de l'angle choisi, que le lecteur pourrait en faire partie lui aussi. D'ailleurs, n'a-t-il pas envie à la fin de connaître les résultats de la jument grise ?

Par la caractérisation du narrateur et des personnages qu'elle propose, la photographie semble ici modifier la réception de l'album : en cela, nous pouvons considérer cet album comme étant un album photographique.

▪ **Bilan des procédés photographiques présents dans *Les petits bonshommes sur le carreau***

Procédés		Réurrence
Plan	Plan d'ensemble	2
	Plan moyen/américain	4
	Gros plan	3
Angle de vue / point de vue	Normal	3
	En plongée	6
	En contreplongée	
	De dos, de biais, frontal, latéral	1
Interactions texte/image	Complémentarité	6
	Divergence	2
	Redondance	1
	Image autonome	
Nombre de photographies : 10		

Toutes les photographies présentées dans cet album sont annoncées lors de la double-page qui les précède, par un jeu de superposition et de transparence permis grâce à l'alliance avec d'autres procédés d'illustration.

Outre cet effet d'annonce systématique, les photographies possèdent la particularité de présenter essentiellement des angles et des points de vue en plongée, dramatisant l'aspect misérable des S.D.F. représentés. Les gros plans eux aussi accentuent cette confrontation à la misère, sans plus d'échappatoire possible. L'objectif des différents plans utilisés est de renforcer la désolation des personnages, dans le dénuement le plus complet, et de favoriser l'implication du lecteur, en sollicitant sa compassion.

Ces effets photographiques sont, à l'image de l'album de Christian Voltz, associés à d'autres techniques d'illustrations : le côté « recto », l'intérieur, la maison chauffée est pris en charge par des effets de graphisme, laissant transparaître la photographie pour représenter la fenêtre embuée, et des motifs figurant un papier peint.

L'album semble donc rebondir sur l'amalgame souvent effectué entre photographie et réel : ici, la photographie sert la dénonciation d'une réalité, mais sa tâche de reconstruction est rendue évidente par l'utilisation de modèles. Outre les choix

photographiques, les figurines permettent au lecteur de saisir immédiatement qu'il s'agit d'une reconstruction du réel que les auteurs cherchent à dénoncer.

La photographie participe donc d'une modification de la réception de l'album, en instaurant une lecture binaire, mais aussi en encourageant une perception compatissante des personnages mis en scène.

▪ **Bilan des procédés photographiques présents dans *Les étoiles sont tombées*.**

Procédés		Réurrence
Plan	Plan d'ensemble	
	Plan moyen/américain	17
	Gros plan	4
Angle de vue / point de vue	Normal	7
	En plongée	13
	En contreplongée	
	De dos, de biais, frontal, latéral	
Interactions texte/image	Complémentarité	13
	Divergence	6
	Redondance	2
	Image autonome	
Nombre de photographies : 21		

La majeure partie des photographies présentées dans cet album sont construites à partir de plans moyens, d'angles et de points de vue en plongée, et d'interaction avec le texte relevant d'une relation de complémentarité.

Ce travail pose la question du processus de création : difficile ici de savoir lequel, de la photographie ou du texte, a précédé l'autre, et pourtant, les photographies d'Agnès Propeck sont bel et bien antérieures au projet d'écriture. Là où Thomas Fersen ne cherchait pas dissimuler ses sources d'inspiration, dans *Les étoiles sont tombées*, la poésie découle aussi bien des images que du texte, tandis que les photographies de Robert Doisneau se contentaient de présenter des extraits de ce qui avait dû être un reportage consacré aux courses hippiques.

Pas de reportage dans *Les étoiles sont tombées*, malgré un thème qui s'y prête : la guerre. Les photographies, mises en scène poétiques d'objets du quotidien, aux

fonctions d'usage souvent détournées, présentés dans un environnement dénudé et désolant, font écho au témoignage intimiste et suggestif relaté par le narrateur.

Les images et le texte entretiennent parfois un rapport de divergence, dû à leur caractère poétique, axé autour des thématiques de la ruine mais aussi de l'espoir.

Ainsi, en présentant des fantasmes ou des phénomènes inexplicables – l'équilibre de l'échelle par exemple –, qui basculent vers des reconstructions du réel revêtant une grande violence, révélée par le texte (les bottes non chaussées par exemple, associées aux mines anti-personnel), les photographies dramatisent le texte et bousculent le lecteur. Le noir et blanc lui aussi modifie la réception du texte : il semble appuyer le deuil, le désespoir et la nuit qui envahit le temps de guerre.

Par leur point de vue en plongée prédominant, leur choix du noir et blanc, leurs plans moyens figeant des objets représentés dans des univers infinis et dénudés, les photographies de cet album dramatisent le récit qui les accompagne et modifient la réception du texte ainsi que son caractère poétique, sur lequel l'auteur François David a souhaité insister.

La spécificité des albums photographiques réside donc dans le choix d'une illustration présentant une reconstruction du réel qui modifie la réception du texte, en dramatisant l'action ou bien en imprégnant la caractérisation des personnages. C'est en cela que nous pouvons distinguer l'album photographique des autres albums de jeunesse : il s'agit donc d'ouvrages de fiction pour la jeunesse, proposant des illustrations utilisant la technique photographique et offrant à lire et interpréter des interactions entre texte et image, mais surtout, modifiant la réception du texte en utilisant une illustration reconstruisant le réel. À présent, attardons-nous sur l'intérêt didactique de ces albums photographiques : quelles sont leurs qualités, leurs défauts ? Pourquoi les enseigner ? Quelle richesse offrent-ils au regard des autres albums de jeunesse ?

III) Pourquoi et comment étudier l'album photographique ?

La photographie est une illustration souvent source d'incompréhension : qu'il s'agisse d'enfants ou d'adultes, les personnes confrontées à des photographies tombent régulièrement dans le piège de la confusion entre le réel et sa reconstruction mise à l'œuvre dans la photographie. Parfois même, la reconstruction qui s'opère se veut manipulatrice et donne à voir une vision qui correspond pas au réel représenté.

Dans l'album, la reconstruction présentée peut elle aussi conduire à une manipulation du lecteur mais à des fins littéraires : produire un effet de fiction, inciter à l'identification du lecteur.

Les effets produits auprès de la réception d'albums photographiques ont souvent été imaginés : on se rappelle ici les thèses de Marion Durand, relatées par Michel Defourny, et qui ne s'appuyaient pas sur un corpus d'albums photographiques, ni sur une réception mesurée auprès d'enfants lecteurs.

C'est pourquoi j'ai souhaité mener une enquête d'ampleur certes modeste, mais qui permet de concevoir la réception d'albums photographiques à partir de données fiables. L'objectif de cette enquête était de calculer l'impact des photographies sur la réception d'un texte littéraire familier des élèves, en dégager les aspects posant problème aux élèves pour ensuite, proposer des pistes pédagogiques permettant de franchir ces obstacles.

3.1. Comment mesurer la réception d'un album photographique ?

Quelle démarche choisir, quels objectifs viser lorsqu'il s'agit de mesurer la réception d'un album photographique ?

3.1.1. Quel public ?

Le public sollicité par cette enquête est un double-niveau de CE2-CM1. L'école est classée en zone ECLAIR depuis peu et malgré les difficultés scolaires mais aussi de comportement de certains élèves, aucun moyen n'est encore alloué à l'école.

Le niveau de la classe est plutôt homogène, même entre CE2 et CM1. L'enseignante habituelle n'effectue que peu de différenciation en littérature, en raison

du niveau élevé des CE2 et des difficultés des CM1. Les lecteurs de la classe lisent essentiellement des bandes dessinées et ne sont que trois à lire au quotidien. Les centres d'intérêt des élèves sont donc relativement les mêmes, tandis que leur pratique de lecture est disparate. Plusieurs élèves étant absents le jour de l'enquête, les données récoltées ne concernent que 23 élèves.

3.1.2. Quelle démarche ?

Même si la classe est plutôt homogène, cela n'est pas le cas en termes de temps consacré à la mise au travail ou à sa réalisation. Pour ne pas gêner les élèves les plus lents, et pour des raisons pratiques, j'ai donc choisi une lecture en classe entière de deux albums illustrant le même conte : *Le Petit Chaperon rouge*, de Charles Perrault.

La première version est celle illustrée par Sarah Moon et fera ensuite l'objet d'un questionnaire. La seconde version, illustrée par Christian Roux⁴⁴, offre à voir des illustrations en grand format, à la gouache et en couleurs. Le loup y est montré, terrifiant, le rouge de la petite fille fait écho au sang lors de la scène de la dévoration. L'intérêt de cette double présentation était d'aider les élèves à prendre conscience des procédés utilisés par Sarah Moon pour caractériser le loup, ou bien instaurer une atmosphère menaçante.

À la suite de ces deux lectures, les élèves remplissaient individuellement un questionnaire organisé en plusieurs temps. Il s'agissait d'abord de cerner leur profil de lecteur ainsi que leur connaissance du conte de Charles Perrault. Ensuite, le questionnaire abordait la question de la photographie : son identification et son utilisation, pour s'attarder ensuite sur la réception de l'album photographique qui leur avait été proposé en amont, en questionnant leur horizon d'attente, leur interprétation de différents procédés (le flou, la lumière) et leur ressenti. Un temps consacré à une double-page permettait de développer ces informations et enfin, une question permettait d'évaluer leur connaissance d'autres albums photographiques.

Le choix de la version originale illustrée par Sarah Moon a provoqué quelques remous au sein de la classe : s'attendant à l'intervention du bûcheron, les élèves étaient déçus, puisque la version originale ne leur était pas familière. Par ailleurs,

⁴⁴ PERRAULT, Charles et ROUX, Christian. *Le Petit Chaperon rouge*. Paris : Seuil Jeunesse, 2007.

malgré une lecture collective ayant pris garde de permettre à chacun de voir les illustrations de près, l'usage du noir et blanc a rendu la lecture malaisée dans un premier temps, peut-être le temps nécessaire pour que les regards s'accoutument à une pratique leur semblant désuète.

3.1.3. Qu'apprendre grâce à cette enquête ?

Cette enquête devait répondre à plusieurs objectifs : il s'agissait tout d'abord de mettre en regard le profil de lecteur des élèves avec leur connaissance des albums photographiques, afin de mesurer leur lien avec ce type d'albums, dont l'un est cité par le Ministère sur la liste de référence des œuvres pour la jeunesse.

Ensuite, il était indispensable de savoir si les élèves reconnaissaient les photographies et les liens qu'ils entretenaient avec ce médium, en précisant où ils l'avaient déjà rencontré. Les réponses développées par les élèves au cours du questionnaire ont également permis de percevoir si les élèves effectuaient une confusion entre le réel et sa reconstruction mise à l'œuvre dans la photographie.

Enfin, il s'agissait de mesurer leur réception après la lecture de la version de Sarah Moon : quels effets produisaient les photographies sur leur horizon d'attente, leur réception du texte ? Comment interprètent-ils les choix du photographe ? La photographie modifie-t-elle la réception du texte ? C'est en cela que la version de Christian Roux pouvait les aider à mesurer l'écart entre les deux propositions.

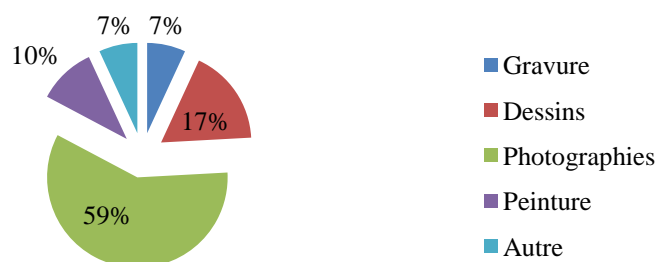
3.2. Quelle réception de l'album photographique ?

Cette enquête permet donc de mesurer la perception du lien entre le réel et sa représentation mais aussi l'impact de la photographie sur la réception d'un texte littéraire.

3.2.1. Identifier la photographie et sa principale caractéristique : la reconstruction du réel.

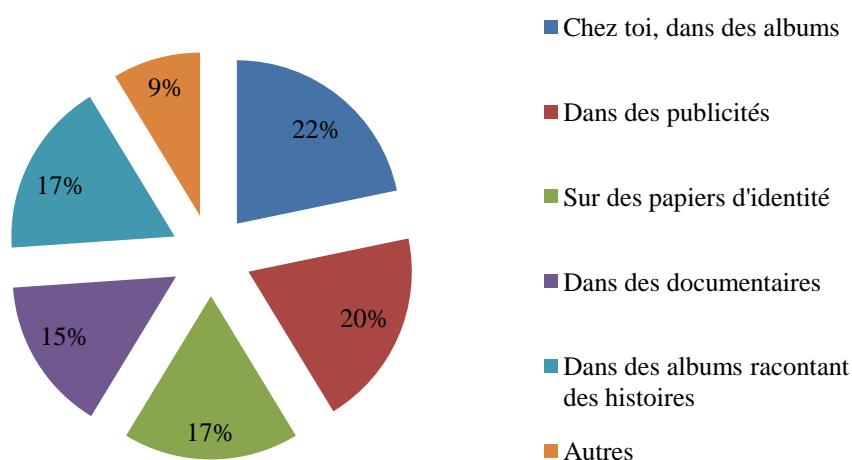
L'identification de la photographie est immédiate pour plus de la moitié des élèves : 59 % des élèves interrogés reconnaissent la technique utilisée pour illustrer le conte, tandis que 17% considèrent qu'il s'agit de dessins :

Comment appelle-t-on la technique utilisée pour illustrer cette version?



En revanche, cette identification aisée de la technique photographique n'empêche pas une perception quotidienne moins évidente : 22% des élèves l'ont remarquée chez eux, dans des albums photographiques de famille – une pratique de moins en moins répandue. 20% des élèves citent ensuite la publicité puis citent les papiers d'identité ainsi que les « albums racontant des histoires ».

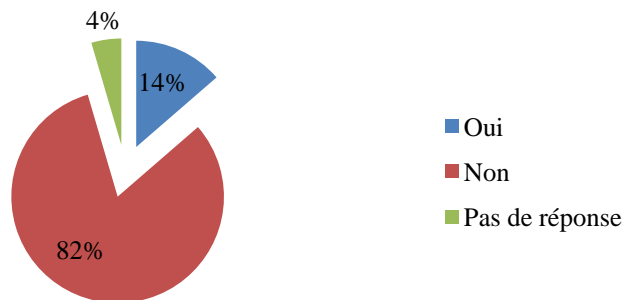
Où as-tu déjà vu des photographies ?



Mais cette dernière réponse est à tempérer : invités par la suite à citer des albums photographiques, les élèves n'y parviennent pas : dans le graphique précédent, les élèves font probablement allusion à l'album qu'ils viennent de découvrir.

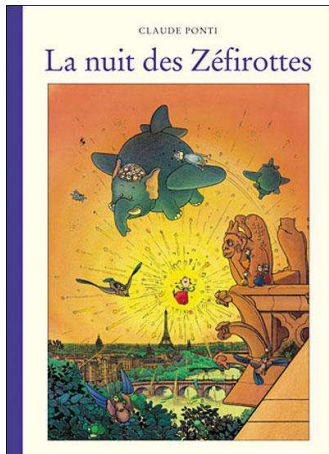
Car en effet, à la dernière question qui était « As-tu déjà vu ou lu des albums ou des romans illustrés par des photographies ? Si oui, lesquels ? », voici ce que répondent les élèves :

As-tu déjà vu/lu des albums ou des romans illustrés par des photographies ?



14 % d'entre eux signalent avoir déjà vu ou lu des albums ou des romans illustrés par des photographies. En revanche, les exemples donnés n'entrent pas dans ces catégories, et témoignent parfois d'une confusion en termes de techniques utilisées : un élève évoque ainsi *La nuit des Zéfirottes*, de Claude Ponti⁴⁵, probablement en raison d'un dessin extrêmement précis et s'inspirant du réel, la Tour Eiffel étant immédiatement identifiable sur la première de couverture et les illustrations regorgeant de bâtiments et de plans de la ville :

©Tous droits réservés.



©Tous droits réservés.



Première de couverture et double-page extraite de *La nuit des Zéfirottes*, de Claude Ponti.

Un autre élève cite l'exemple de *Twilight*. Cette fois, il identifie correctement la photographie, mais il ne s'agit pas d'une fonction exclusivement illustrative, mais également promotionnelle :

⁴⁵ PONTI, Claude. *La nuit des Zéfirottes*. Paris : l'école des loisirs, 2006.

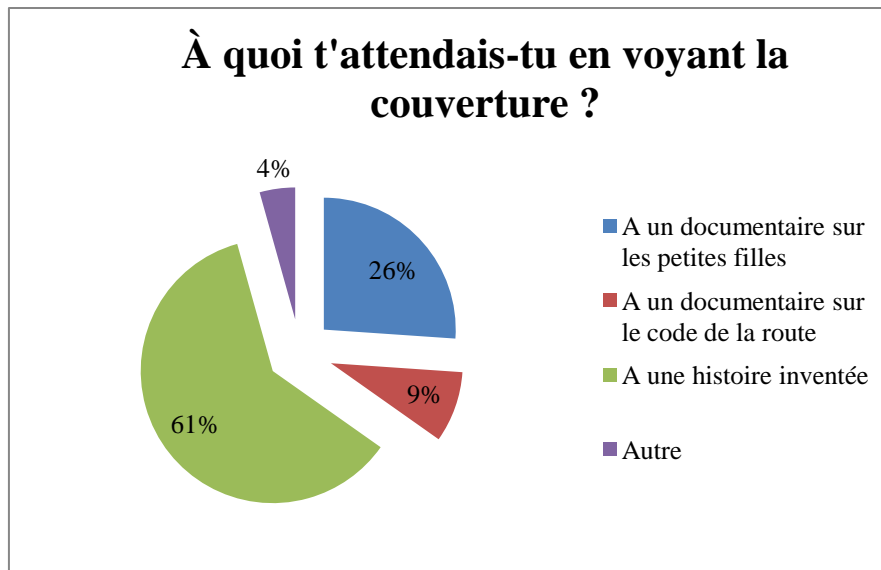


Couvertures des quatre tomes de *Twilight*, le succès de librairie international de Stephenie Meyer. Notons que *Twilight* relève davantage de la littérature dédiée aux adolescents plutôt qu'à la jeunesse.

Ces romans n'étant pas illustrés, à l'exception de la couverture, et s'adressant à un lecteur virtuel qui n'est plus un enfant, ils ne correspondent pas au profil des albums photographiques.

Outre le dessin de Claude Ponti, on note un second rapprochement avec une autre technique ne relevant pas de la photographie, mais entretenant des liens étroits avec elle : il s'agit du cinéma. En effet, à la question « Quelles impressions te donnent les photographies ? Pourquoi ? », un élève a répondu qu'il les trouvait bizarres car « On dirait un film ». Cette analogie fait écho aux enjeux communs dont le mouvement et la reconstruction du réel, mais aussi à la technique commune de la prise de vue. Par ailleurs, *Crin-Blanc*, réalisé à partir des photographies de tournage du film du même nom, nous rappelle combien ces deux procédés peuvent être liés. La réception de l'élève a donc été perturbée par son hésitation entre deux techniques, qui n'appellent pas la même posture : dans l'un des cas, il s'agit d'être lecteur, dans l'autre, d'être spectateur. Ajoutons qu'un autre élève trouvait ces illustrations dérangeantes car « [II] n'a jamais vu de livres avec des photographies », signalant par là son étonnement à l'issue de ce premier contact avec les albums photographiques.

Par ailleurs, le graphique suivant, consacré à l'horizon d'attente développé par les élèves à partir de la couverture, nous informe sur les associations que les élèves établissent à partir de photographies :



En effet, 35 % d'entre eux, malgré le titre qui leur était familier, ont imaginé découvrir un documentaire et non une fiction.

Enfin, à même question – « Quelles impressions te donnent les photographies ? Pourquoi ? » – un élève a choisi de répondre que cela ne changeait pas beaucoup d'une autre technique d'illustration parce que « c'est pareil que mes copains, et je n'ai pas peur de mes copains ». Cette réponse dévoile sa posture : il a peut-être besoin de se rassurer et cherche donc pourquoi ces photographies ne devraient pas l'inquiéter. Sa justification trahit une confusion entre le réel et sa reconstruction : il voit une petite fille, qui malgré l'environnement et le noir et blanc, ressemble à ses contemporains et choisit donc d'éluder les choix de la photographe, qui dramatisent le conte et instaurent un climat menaçant, pour se concentrer sur les aspects les plus réalistes des photographies.

En conclusion, cette enquête permet de comprendre que si la plupart des élèves reconnaissent la photographie, certains l'assimilent à des techniques qui lui sont proches : le cinéma, ou les dessins réalistes. Beaucoup la perçoivent quotidiennement dans les publicités, et la considèrent comme prélude au documentaire. Le rapport qu'entretiennent les élèves interrogés avec l'album photographique est donc extrêmement limité : il s'agit pour eux de leur premier contact avec l'album photographique et si certains paraissent surpris par cette nouvelle perspective, d'autres feignent l'indifférence, parfois pour se rassurer. Mais malgré leur réaction, le questionnaire permettait de dégager des observations quant à l'impact des photographies sur la réception d'un texte littéraire connu des élèves, *Le Petit Chaperon Rouge*.

3.2.2. Quel impact sur la réception d'un texte littéraire ?

Bien souvent, la réception d'une œuvre littéraire s'amorce avec le paratexte : le titre, la couverture sont autant d'informations recueillies par le lecteur, qui s'en sert ensuite pour imaginer ce qui l'attend c'est-à-dire, développer son horizon d'attente. Le questionnaire, en proposant aux élèves de développer ce à quoi ils s'attendaient à partir de la couverture, cherchait à mesurer cet horizon d'attente et à percevoir si la photographie était associée à un univers documentaire ou fictionnel. Dans le cas de la version de Sarah Moon, c'est 35 % des élèves qui ont cru être confrontés à un documentaire, contre 61 %, s'attendant à un texte fictionnel. Cela est probablement lié au fait que les élèves sont familiers des documentaires, dans lesquels, même si les documentaires de jeunesse présentent souvent des illustrations relevant du dessin, 15 % des élèves signalent avoir rencontré des photographies. Peut-être que cet horizon d'attente révèle un rôle entendu de la photographie : informer, allant de pair avec une confusion avec le réel, qui sous-entendrait que la photographie n'a pas sa place dans l'univers fictionnel.

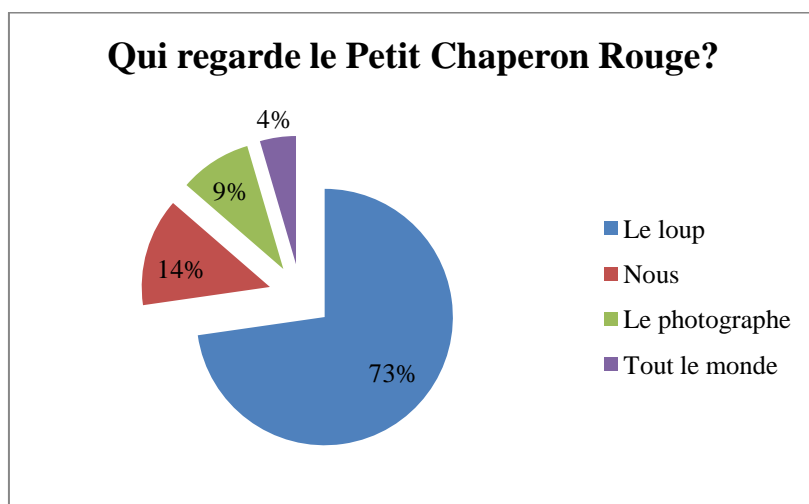
Mais aborder un texte littéraire ne se limite pas à cet horizon d'attente : encore faut-il vérifier l'adéquation de l'œuvre avec cette première approche, une approche qui peut être complètement métamorphosée selon les choix illustratifs effectués.

En faisant le choix de la photographie pour illustrer *Le Petit Chaperon Rouge*, Sarah Moon a utilisé des procédés qui lui ont permis de proposer une réinterprétation du conte, et en proposant ainsi une nouvelle lecture. Ainsi, le hors-champ revêt un pouvoir suggestif, les ombres portées définissent le loup, que l'on ne voit jamais, tout comme la grand-mère. Les ombres portées, le noir et le blanc, la solitude du Petit Chaperon rouge participent de la dramatisation du récit et instaurent un sentiment d'angoisse qui atteint son apogée lors de la scène de la dévoration. Parmi ces effets, certains ont été relevés spontanément par les élèves lorsqu'ils justifiaient leurs réponses, nous informant par là de leur réception du texte et du poids joué par la photographie dans cette réception.

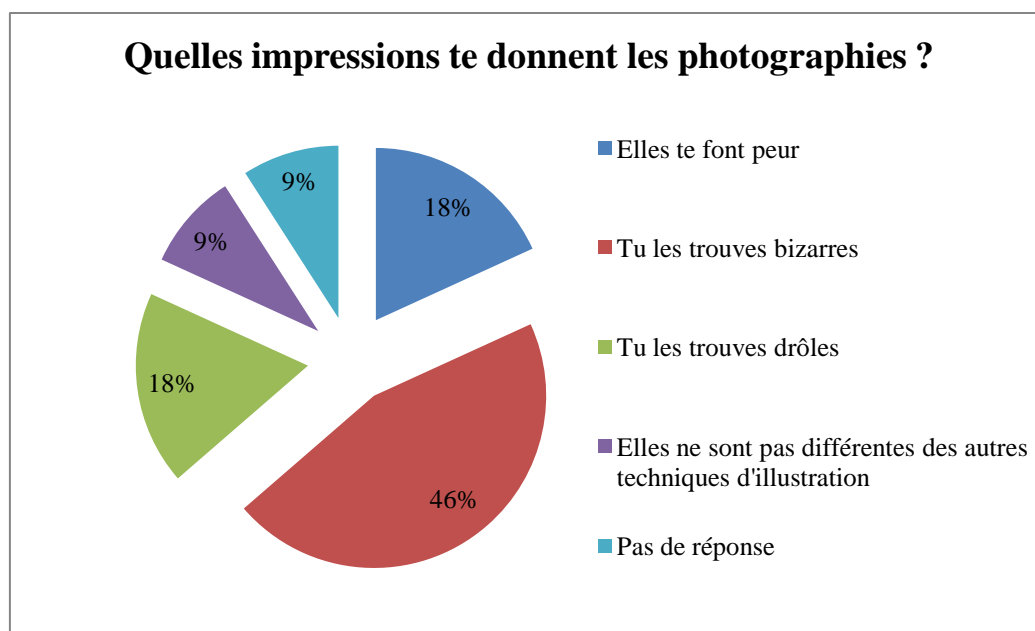
Ainsi, si l'usage du noir et du blanc a été souligné par la totalité des élèves, il ne les a pas laissés indifférents : la question chargée de relever leurs impressions a été pour eux l'occasion de le signaler. Deux élèves précisent ainsi que les photographies leur font peur car elles sont en noir et blanc, un troisième parce que les personnages ressemblent à des fantômes. Quatre d'entre eux les trouvent bizarres en raison de

l'utilisation du noir et blanc. Ce procédé semble donc dramatiser le récit, et lui confère un aspect dérangeant auprès des élèves, probablement en raison d'un manque d'habitude, à l'heure où les photographies en couleur sont omniprésentes. Notons par ailleurs que ce noir et blanc a gêné la clarté de l'image durant la lecture, les ombres portées des feuillages, des pavés et d'autres éléments du décors créant une accumulation de motifs nécessitant un effort de déchiffrage de la part des élèves qui a probablement influencé leur réception.

Le jeu avec le champ et le hors-champ, ainsi que les jeux de point sont également perçus par les élèves, ainsi que les effets produits. Ainsi, toujours à la question leur demandant de développer leur ressenti, un élève dit trouver les photographies « bizarres » parce que l'on « ne voit ni la grand-mère ni le loup », qui se situe toujours en hors-champ, à tel point que lorsque la double-page présente le Petit Chaperon Rouge vu d'un arbre, avec un point de vue en plongée, le doute s'installe tandis que les élèves perçoivent cet amalgame des possibles, que certains signifient en tranchant « Tout le monde » :



Les procédés utilisés par Sarah Moon pour dramatiser le récit et en proposer une relecture empreinte d'angoisse semblent avoir porté leur fruit, si l'on observe les impressions dévoilées par les élèves :



Ce graphique nous indique que la plupart des élèves ont été dérangé par les photographies, qu'un nombre identique d'élèves les ont trouvées drôles ou effrayantes, tandis qu'un nombre plus restreint se disait indifférent par rapport à cette technique d'illustration.

Mais l'apport principal de cette question réside dans les justifications par les élèves de leur choix : dans la plupart des cas, il s'agit de remarques en rapport avec le choix du médium ! Parmi les élèves ayant jugé les photographies « bizarres », 4 d'entre eux se justifient ainsi en expliquant que c'est parce que c'est en noir et blanc, tandis qu'un cinquième précise que c'est parce que la petite fille est noire et blanche. Voici les autres justifications des élèves : « Comme elle bouge, c'est bizarre » ; « On dirait un film », touchant à la représentation du mouvement présenté dans l'album, mais aussi : « On ne voit ni la grand-mère, ni le loup », en lien avec les jeux de champ/contre-champ et hors-champ et enfin « Je n'avais jamais vu de livre avec des photographies », évoquant par là une réaction découlant d'une découverte.

On retrouve le même type de justifications chez les élèves les ayant jugées effrayantes : l'utilisation du noir et blanc, tant dans l'ensemble de l'album que sur les personnages plus particulièrement (« ils sont noir et blanc » ; « on dirait des fantômes »), tandis qu'une remarque souligne seulement le dénouement tragique : « car le loup la mange ».

Des effets qui ont parfois obtenu l'effet inverse chez certains élèves : parmi ceux qui ont trouvé les images « drôles », deux ont estimé le loup drôle, l'un précisant : « parce qu'au lieu de courir, il roule », évoquant ainsi la voiture que l'on suppose conduite par le loup. Le second évoque la dernière photographie, dont la portée dramatique n'a pas été perçue : « Dans le lit il y a un trou ». Le dernier, en revanche, évoque un gros plan qui avait perturbé la classe durant la lecture : « Parce que la tête de la fille est rigolote ». En effet, au cours de la lecture, le gros plan effectué sur le petit chaperon rouge avait été l'occasion pour l'un des élèves d'émettre un jugement de valeur dépréciatif. Cet élève avait ainsi semblé évacuer la proximité instaurée par la photographie, peut-être gênante, puisqu'elle proposait un face à face avec une enfant semblable à lui-même, mais en noir et blanc, et dans une situation angoissante. Ici, les élèves, peu habitués aux photographies en noir et blanc, semblent peiner à s'identifier au personnage, à l'exception d'un élève pour qui le noir et blanc ne constitue nullement un obstacle à l'assimilation du réel et de la photographie.

En raison de leur désuétude, les théories consacrées à la réception de l'album photographique datant du XX^{ème} siècle sont aujourd'hui dépassées : les élèves ne semblent pas gênés par l'usage de la photographie – un seul la confond avec la réalité –, mais par celui du noir et du blanc, ce qui corrobore en partie la théorie de Natha Caputo, qui jugeait en 1950 que le noir et blanc gênait la lecture de l'image des élèves. Mais aujourd'hui, il s'agit d'enfants habitués à côtoyer quotidiennement des images, et évoluant dans une école dont les programmes invitent les enseignants à guider les élèves au milieu de ces images. On s'aperçoit en effet après cette enquête que si les élèves avaient remarqué des procédés photographiques, ces derniers restaient abordés de façon superficielle. Les procédés photographiques, du lexique appropriés, de l'impact de la photographie sur le récit qu'elle illustre, bref, l'approche d'un album photographique semble devoir s'effectuer après avoir donné aux élèves les outils nécessaires à leur analyse.

3.3. Comment aborder l'album photographique en cycle 3 ?

La spécificité de l'album photographique résidant dans sa technique d'illustration, interrogeant le réel et sa reconstruction, travailler autour de l'album photographique nécessite d'adopter un point de vue pluridisciplinaire. En effet,

les programmes publiés au bulletin officiel en 2007 et 2008 encouragent l'analyse de l'image, dans un monde régi par les Technologies de l'Information-Communication et dans lequel les élèves doivent se construire des repères. Différentes disciplines entrent donc en ligne de jeu : les arts visuels, le français, ou même l'histoire.

3.3.1. Éduquer le regard porté sur la photographie

Dans les programmes publiés au Bulletin Officiel en 2008, plusieurs compétences sont propices à l'étude de la photographie en arts visuels : réaliser une production en deux dimensions ; choisir, manipuler et combiner des matériaux, des supports, des outils ; témoigner d'une expérience, décrire une image, s'exprimer sur une œuvre ; identifier différents types d'images en expliquant les critères d'identification sur lesquels on s'appuie.

Ces compétences font écho aux programmes de l'année précédente : en 2007, les programmes concernant le cycle 3 insistent sur la distinction entre images documentaires, publicitaires, scientifiques ou artistiques, mais aussi sur la nécessité de doter les élèves d'outils d'observation et d'analyse, afin d'appréhender plus aisément les images qui l'entourent. Enfin, en termes de pratique, la manipulation de l'appareil photographique est encouragée, pour concrétiser les notions de cadrage, point de vue, caché/montré, flou/net, proche/lointain.

Aborder la photographie en arts visuels au cycle 3 aide donc les élèves à construire des outils leur permettant l'analyse de la multitude des images qui les entoure mais surtout, des photographies, à la fois en s'appropriant le vocabulaire nécessaire, mais aussi en l'expérimentant en manipulant des appareils photographiques.

On ne peut concevoir de débiter une séquence d'enseignement sur la photographie sans s'assurer que tous les élèves identifient correctement ce médium en le distinguant des autres pratiques artistiques. Pour s'en assurer, il s'agirait de mettre en place des ateliers simultanés dans une classe, chaque atelier proposant aux élèves un matériel différent : peinture, bloc de plâtre, crayons à mine graphite, appareils photographiques. Chaque élève devrait représenter son binôme uniquement à l'aide du matériel à sa disposition selon son atelier. La confrontation des différents résultats permettrait ainsi d'isoler les principales catégories artistiques : la sculpture, le dessin, la peinture et la photographie.

Par ailleurs, l'alliance de l'apprentissage du lexique d'analyse de l'image mais aussi de la pratique photographique permet de faire assimiler par les élèves la caractéristique principale d'une photographie : elle reconstruit le réel, et en offre une interprétation. Au cycle 3, pour intégrer le lexique nécessaire à l'analyse photographique, nous pouvons imaginer demander aux élèves d'effectuer deux prises de vue les plus différentes possibles d'un même objet, et ensuite, qu'ils proposent, à partir de toutes les prises de vue obtenues, un classement. Ce classement pourrait réunir les points de vue, cadrages, ou plans semblables, et aboutirait à une institutionnalisation du vocabulaire nécessaire au décryptage d'une photographie. Ensuite, pour percevoir l'écart entre le réel et sa représentation, les élèves photographieraient une poupée en répondant soit à cette consigne « Cette poupée est devenue géante, prends une photographie qui le montre », soit à la suivante : « Cette poupée est devenue minuscule, prends une photographie qui le montre ». L'explicitation de leurs stratégies par les élèves – faire un gros plan, jouer avec l'angle de vue (prise en plongée, contre-plongée), les différents plans (premier plan, arrière-plan), effectuer une mise en scène – offrira aux élèves des éléments pour comprendre que la prise de vue n'est pas un acte neutre, et nécessite une lecture spécifique.

Enfin, il serait nécessaire de distinguer la valeur d'usage et la valeur esthétique d'une photographie, tout en percevant les liens étroits qui les unissent. Pour percevoir les différents effets découlant de ces différentes pratiques, les élèves auraient à photographier un fruit, mais soit en devant donner envie de l'obtenir, soit en expliquant à quoi il ressemble, soit en prenant une photographie libre, tâchant de ne répondre ni à la première, ni à la seconde consigne. L'examen des images obtenues s'effectuerait en tentant de retrouver la consigne à laquelle répond chacune des photographies. La difficulté de la tâche mettra en exergue les liens ténus entre photographies documentaire, artistique et promotionnelle. Ce sera également l'occasion d'aborder le lien entre l'image et le texte, puisque l'ajout d'un texte (titre, légende, slogan etc) permettra de guider le classement des photographies, voire de mettre en lumière les multiples facettes d'une photographie, pouvant être tour à tour publicitaire ou bien artistique, par exemple.

Ces pistes rejoignent celles proposées par le CLEMI, le Centre des Liaisons des Medias et de l'Enseignement, à destination des cycles 2 et 3, axant ses propositions à destination du cycle 2 autour de la prise de conscience qu'une image est une

représentation, une reconstruction de la réalité. Le CLEMI propose alors sur le site du Ministère de faire s'exercer les élèves à la prise de vue en réalisant un reportage photographique diversifiant les plans et en fournissant une réflexion collective sur les clichés. Au cycle 3, le CLEMI s'intéresse davantage au caractère polysémique de l'image et à la relation texte/image, en proposant d'imaginer le hors-champ d'une photographie journalistique ou bien en complétant une photographie sans légende. Ces différents projets brassent aussi bien des compétences issues de la compétence 5 du Socle commun des connaissances et des compétences que celles relevant de la compétence 1, la maîtrise de la langue française, par exemple : « S'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis ». Par ailleurs, confronter les effets obtenus par les différents choix d'un photographe (plans, point de vue, ajout de texte ou autre) permet aux élèves de développer leur esprit critique auprès d'images dont ils perçoivent dorénavant l'écart avec la réalité.

Acquérir des éléments d'analyse de l'image en arts visuels permet aux élèves d'aborder sereinement par la suite – ou en parallèle – des albums qui leur offrent à lire et décoder des photographies. L'approche des albums photographiques est donc pluridisciplinaire, et des outils construits en arts visuels pourront avoir des répercussions et être exploités en littérature, dans l'étude des liens entre photographie et texte littéraire, par exemple.

3.3.2. Côté l'album photographique en littérature

En effet, l'analyse de certains albums photographiques a attesté le rôle capital de la photographie dans la réception d'un texte, en créant des effets de dramatisation, des effets de fiction, en jouant sur les points de vue qui facilitent ou entravent l'identification du lecteur, autant d'effets que la littérature peut analyser, en adéquation avec les progressions publiées au Bulletin Officiel en 2007, et la liste de référence en littérature de jeunesse, sur laquelle figure toujours *Les petits bonshommes sur le carreau*.

L'enquête présentée précédemment l'a démontré : confrontés à des photographies, les élèves s'attendent parfois à un ouvrage documentaire. Pour remédier à cet horizon d'attente orthodoxe, le tri de textes pourrait constituer une solution. Il s'agirait de proposer aux élèves des albums illustrés par des photographies seulement, mais également par des photographies associées à d'autres techniques d'illustration,

ainsi que des albums présentant des illustrations classiques. Le corpus contiendrait également des documentaires illustrés par des photographies et d'autres présentant, eux, des dessins, gravures etc. Les élèves auraient à classer les ouvrages dans deux colonnes, en nommant ces colonnes. On peut imaginer un tri selon le choix de la technique d'illustration mais c'est le classement selon le type de textes qui sera retenu (informatif ou narratif). Une fois ce classement établi, les élèves pourront prendre conscience de la diversité des documentaires et des albums, et cesser d'associer systématiquement la photographie à un rôle purement informatif.

Par ailleurs, la mise en scène des points de vue et le processus d'identification ou de caractérisation qui en découle peut faire l'objet d'un travail interprétatif, en aidant le lectorat à établir le portrait d'un personnage. Ainsi, les photographies de Sarah Moon, effrayent les élèves puisqu'elles ne donnent jamais à voir le loup, mais qu'il est sans cesse suggéré hors-champ, ou bien avec des points de vue frontaux, ou en plongée. On pourrait ainsi imaginer un débat interprétatif sur le modèle des débats de Catherine Tauveron et laissant les élèves répondre à la question : « Pourquoi le loup est effrayant dans la version de Sarah Moon ? ». Les programmes sont en effet explicites : « les élèves rendent compte de leur lecture, exprime leurs réactions et leurs points de vue et échangent entre eux sur ces sujets »⁴⁶. Il serait également envisageable de demander aux élèves de relever tous les éléments faisant peur dans une double-page du même album, ce qui permettrait d'évoquer aussi bien l'usage du noir et du blanc ou le manque de lisibilité de l'image, par exemple. Toujours en s'inspirant des ressentis des élèves, ces derniers pourraient, dans les photographies de l'album *Les petits bonshommes sur le carreau*, relever les éléments stimulant la compassion du lecteur.

Enfin, pour revenir à la caractérisation des personnages, proposer aux élèves un travail en réseau autour du conte *Le Petit Chaperon Rouge*, une mise en réseau très répandue à l'heure actuelle, permettrait de distinguer les loups proposés dans les différentes versions du conte.

L'éducation à l'image photographique doit être de préférence transdisciplinaire pour aborder les répercussions des choix des photographes en termes de reconstruction du réel mais aussi lorsque, au sein de l'album photographique, ils

⁴⁶ Bulletin Officiel n°3, 19 juin 2008 : *Les programmes de l'école primaire* (hors-série).

proposent une réinterprétation d'un texte, bousculant ainsi sa réception auprès du jeune lecteur.

L'air de famille réunissant les albums photographiques au sein d'un même genre résiderait donc dans une illustration dont l'analyse nécessite des critères spécifiques. S'y ajoutent ensuite des interactions texte/image déjà étudiées par Sophie Van der Linden, et situant les albums photographiques au sein de la forme littéraire des albums de jeunesse. Enfin, Christian Poslaniec précisait que la littérature de jeunesse s'adressait à des lecteurs virtuels enfants, et si c'est le cas des albums photographiques étudiés précédemment, ces albums sont souvent peu répandus dans les écoles, un état des lieux qui reflète la liste de référence des œuvres de littérature de jeunesse du Ministère, dans laquelle on ne trouve qu'un seul album photographique.

Pourtant, si les théories de la réception de l'album photographique se sont longtemps distinguées par une préoccupation portant sur les répercussions néfastes de ce type d'images auprès des enfants, il semble aujourd'hui acquis qu'en leur proposant les clefs nécessaires à la compréhension, beaucoup d'images leur sont accessibles.

À l'heure où l'école se veut le théâtre des nouvelles technologies, l'éducation au regard semble indispensable et participe aussi bien d'un apprentissage artistique, que médiatique ou citoyen. Ainsi, l'approche des albums photographiques ne peut en aucun cas être cloisonnée : l'usage de la photographie appelle à des problématiques plastiques, technologiques, et littéraires, dans ses interactions avec le texte auquel elle est associée.

Espérons ainsi qu'en littérature ou en arts visuels, les albums photographiques trouvent leur place et enclenchent – ou poursuivent – une réflexion citoyenne autour de la photographie et de sa force de reconstruction et réinterprétation du réel.

Bibliographie

▪ Ouvrages critiques :

CANVAT, Karl. *Enseigner la littérature par les genres : pour une approche théorique et didactique de la notion du genre littéraire*. Bruxelles : De Boeck et Duculot, 1999.

DEFOURNY, Michel et LORTIC, Elisabeth. *Flash sur les livres de photographies pour enfants, des années 1920 à nos jours*. Catalogue d'exposition. Paris : La Joie par les livres, 2001.

FOZZA, Jean-Claude, GARAT, Anne-Marie, PARFAIT, Françoise. *La Petite Fabrique de l'image*. Paris : Magnard, 2003.

LE FEVRE-STASSART, Isabelle. *Objectif photographie ! Autrement jeunesse : scéren/cndp*, 2004.

POSLANIEC, Christian. *(Se) former à la littérature de jeunesse*. Paris : Hachette, 2008 (Hachette éducation).

VAN der LINDEN, Sophie. *Lire l'album*. Le Puy-en-Velay : L'Atelier du Poisson Soluble, 2006.

▪ Les périodiques

CAPUTO, Natha. « Les images et l'illustration photographique », dans *Enfance*, numéro spécial « Les Livres pour enfants », 1956.

Dada : la photographie. N°122. Paris : Mango, 2006.

La revue des livres pour enfants, avril 1996, n°168-169. Paris : La Joie par les livres, 1976.

SCHUWER, Philippe. « La Photographie dans le livre-album-jeunesse », dans *Communications et langages*, n°48, 1981.

La revue des livres pour enfants, avril 1996, n°226. Paris : La Joie par les livres, 1976.

▪ Littérature de jeunesse

BATORY, Michal. *Photos clic et pigeon vole !* Dessain et Tolra, 2004 (collection Les cahiers de la créativité).

CHAINED, Sonia. *L'art en miroir*. Paris : Milan Jeunesse, 2009.

COUPRIE, Katy et LOUCHAR, Antonin. *À table !* Paris : Éditions Thierry Magnier, 2002.

DAVID, François et PROPECK, Agnès. *Les étoiles sont tombées*. Urville-Nacqueville : mœtus, 2007.

DEHARME, Lise et CAHUN, Claude. *Le Cœur de Pic*. José Corti, 1937. Réédition en 2004 par MeMo.

DOISNEAU, Robert et FERSEN, Thomas. *Bucéphale*. Rodez : éditions du Rouergue, 1998.

DOUZOU, Olivier et SIMON, Isabelle. *Les petits bonshommes sur le carreau*. Rodez : éditions du Rouergue, 1994.

FATUS. *Papa au bureau*. Paris : Editions Thierry Magnier, 2002.

MOON, Sarah. *Le Petit Chaperon Rouge*. New-York : Hyperion, 1993.

PERRAULT, Charles et ROUX, Christian. *Le Petit Chaperon rouge*. Paris : Seuil Jeunesse, 2007.

PONTI, Claude. *La nuit des Zéfirottes*. Paris : l'école des loisirs, 2006.

SOLOTAREFF et BAURET. *Album*. Paris : L'école des loisirs, 1995.

THEVENET, Sandrine et LEBLANC, Catherine (texte de). *Litli soliquiétude*. Vaillac : Où sont les enfants ?, 2008 (En chemin).

VOLTZ, Christian. *Le livre le plus génial que j'ai jamais lu...* Paris : Pastel, 2008 (OFF).

YLLA et PREVERT, Jacques. *Le Petit Lion*. Paris : Arts et métiers graphiques, 1947.

YLLA et Margaret Wise Brown. *The Sleepy Little Lion*. Harper & Brothers, 1947.

Annexes

Annexe 1 : Grille d'analyse des albums photographiques s'inspirant de la Petite Fabrique de l'image.

Annexe 2 : Analyse de *Crin-Blanc*.

Annexe 2 bis : Photographies de *Crin-Blanc* soumises à la grille.

Annexe 3 : Analyse du *Livre le plus génial...*

Annexe 3 bis : Photographies du *Livre le plus génial* soumises à la grille.

Annexe 4 : Analyse du *Petit Chaperon rouge*.

Annexe 4 bis : Photographies du *Petit Chaperon rouge* soumises à la grille.

Annexe 5 : Analyse de *Bucéphale*.

Annexe 5 bis : Photographies de *Bucéphale* soumises à la grille.

Annexe 6 : Analyse des *Petits bonshommes sur le carreau*.

Annexe 6 bis : Photographies des *Petits bonshommes sur le carreau* soumises à la grille.

Annexe 7 : Analyse de *Les étoiles sont tombées*.

Annexe 7 bis : Photographies de *Les étoiles sont tombées* soumises à la grille.

Annexe 8 : Questionnaire soumis aux élèves.

Annexe 1 : Grille d'analyse des albums photographiques s'inspirant de *La Petite Fabrique de l'image*.

Titre		
Forme littéraire :		Genre-type : Genre formel : Genre tonal :
Place de la photographie	Procédés d'analyse	Effet(s) produit(s) Narration, lecteur, lien réalité/fiction
Couverture, ou autre illustration	Plan	
	Angle de vue	
	Point de vue	
	Interactions texte/image	

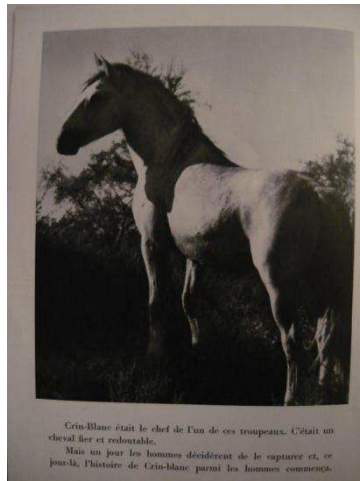
Annexe 2 : Analyse de *Crin-Blanc*.

LAMORISSE, Albert. <i>Crin-blanc</i>. Paris : Hachette, 1953.		
Forme littéraire : Album		Genre-type : dominante : récit d'aventure Genre formel : récit narratif Genre tonal : ton détaché, parfois dramatique
Place de la photographie	Procédés d'analyse	Effet(s) produit(s) Narration, lecteur, lien réalité/fiction
1) Première de couverture : photographie format portrait, présentant un enfant chevauchant	Plan moyen	Présentation limpide des personnages, seule leur relation n'est pas encore définie. On ne connaît pas l'identité du jeune cavalier.
	Angle de vue normal	
	Point de vue frontal	Annonce une narration externe ?
	Interactions texte/image : on trouve l'auteur, le titre et l'éditeur. Grâce à une relation de collaboration, on devine que le titre dévoile le nom du cheval représenté.	Horizon d'attente : qui est le jeune garçon ? Quelle est la relation qu'il entretient avec le cheval ?
2) Page 4 : présentation du héros éponyme	Plan moyen, mordant légèrement sur les sabots arrière.	La photographie est cadrée autour de l'animal : elle tient lieu de description.
	Angle de vue normal	A hauteur d'homme, le cheval est peut-être potentiellement maîtrisable : va-t-il être domestiqué ?
	Point de vue de trois quart	Accentue le panache du cheval : c'est une bête magnifique, musclée, mais qui nous présente son postérieur, ce qui peut passer pour un signe de mépris, tempéré par la tête, vue de profil, semblant nous surveiller : même conscient de sa supériorité physique, le cheval n'est pas insouciant pour autant.
	Interactions texte/image : relation de collaboration entre le portrait en pied du cheval et le texte qui révèle son statut au sein de la tribu.	La disposition du texte fait penser à une légende, un commentaire de l'ordre de l'album photographique de famille : le lecteur peut se sentir davantage concerné.
	Plan d'ensemble	On perçoit le rôle secondaire du garçon : son

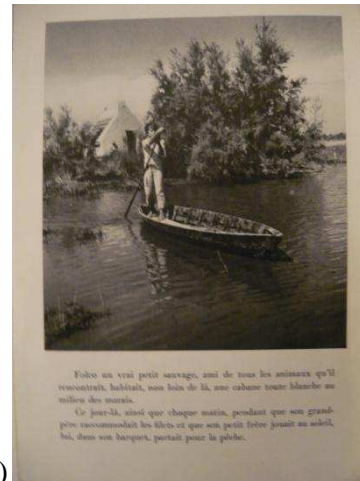
3) Page 8 : Présentation du héros secondaire		introduction ne s'effectue pas avec un plan rapproché, mais est aussi l'occasion de planter le décor.
	Angle de vue normal	Folco, vu à hauteur d'homme, peut faciliter la projection des lecteurs, l'identification au sujet paraissant difficile avec une prise de vue lointaine.
	Point de vue frontal	
	Interactions texte/image : tout comme la présentation de Crin-Blanc, on retrouve un bandeau sous la photographie. A part quelques précisions sans importance, le texte entretient essentiellement une relation de redondance avec l'image.	Là encore, la sensation d'une scène de genre, d'une photographie de vacances prend le relais. Le poids du décor, qui se situe en Camargue est peut-être lié au fait que les photographies ont été prises durant le tournage d'un film.
4) Page 16 : Folco entraîné dans la boue	Plan moyen, très resserré	Le narrateur se fait interne : on perçoit Folco des yeux de Crin-Blanc. Domination physique de l'animal.
	Angle de vue en plongée	
	Point de vue en plongée	
	Interactions texte/image : rapport redondant. La photographie occupe toute la page, le texte y correspondant se situe sur la page de droite.	L'image est prenante, avec ce plan que l'on a envie de qualifier de gros plan tant il implique le lecteur : on ne sait plus à qui s'identifier et malgré une narration interne, l'état lamentable du garçon, accentué par la vue en plongée, incite à la compassion du lecteur et du cheval.
5) Double-page 24 et 25 : le combat de pur-sang	Plan américain	Le plan, assez serré sur les deux chevaux, ainsi que l'angle choisi introduisent le lecteur au cœur de l'action.
	Angle de vue normal	
	Point de vue à la fois de dos, frontal et de trois-quart	La simultanéité des points de vue accentue l'effet de violence, de rapidité dans l'action représentée.
	Interactions texte/image : aucun texte n'accompagne ces deux photographies	La lecture se passe de texte : la mise en séquence des photographies explicite l'affrontement tragique qui s'opère.
6) Double-page 45/46 : dernière illustration :	Plan d'ensemble	L'échelle des personnages provoque un effet dramatique : ils semblent perdus dans l'océan immense, la noyade semble les attendre.
	Angle de vue normal	
	Point de vue latéral	C'est peut-être le seul effet optimiste : la position des profils impliquant un sens de lecture de la gauche vers la droite, et la droite signifiant le futur,

la tête de Crin-blanc et Folco s'aperçoivent parmi les vagues.		les personnages s'en sortiront peut-être.
	Interactions texte/image : la photographie n'est accompagnée d'aucun texte, mais elle pourrait être reliée au dernier texte et entretenir avec lui un rapport divergent : aucune île n'apparaît sur la photographie.	La photographie semble plus pessimiste que le texte et le lecteur, malgré une fin apparemment limpide, est en droit de se poser des questions : est-ce dans la mort que tous les hommes et les chevaux sont amis ?

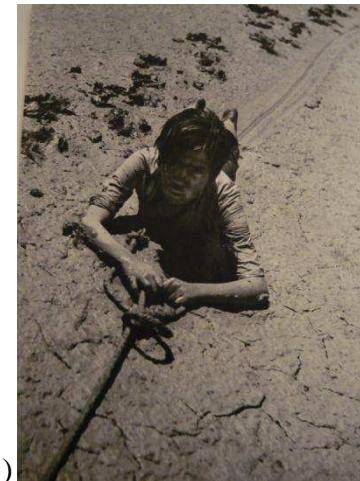
Annexe 2 bis : Photographies de *Crin-Blanc* soumises à la grille d'analyse



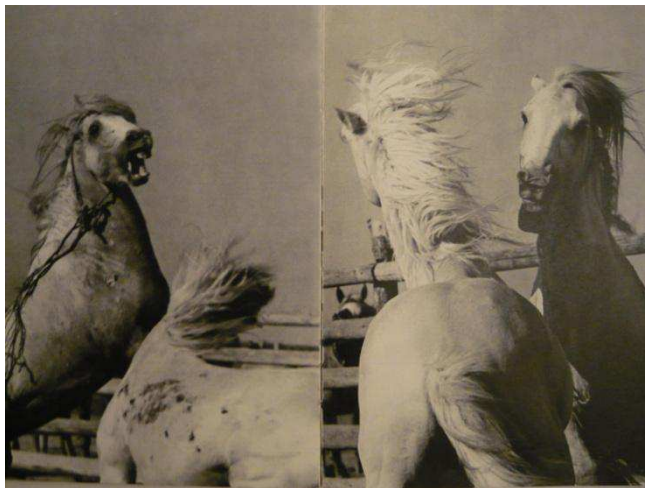
1)



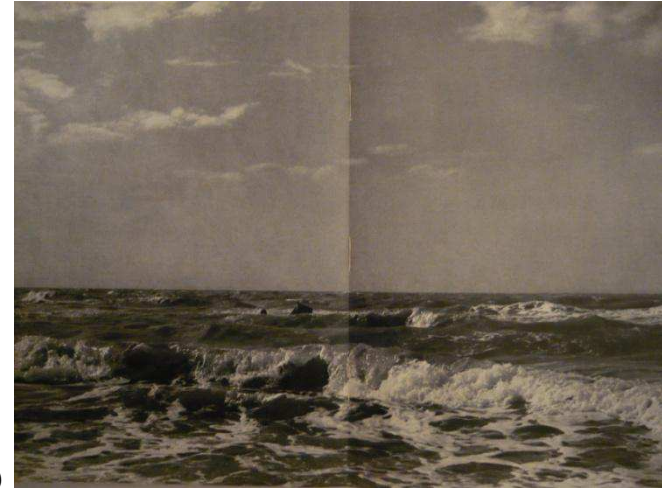
2)



3)



4)



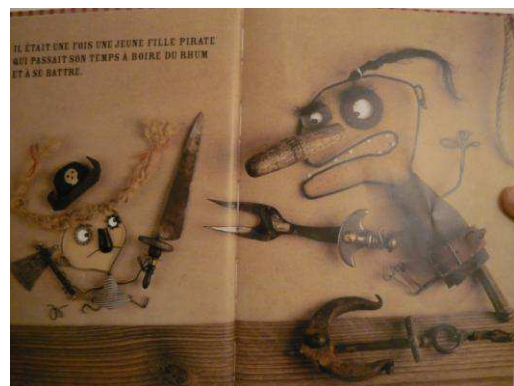
5)

Annexe 3 : Analyse du Livre le plus génial que j'ai jamais lu.

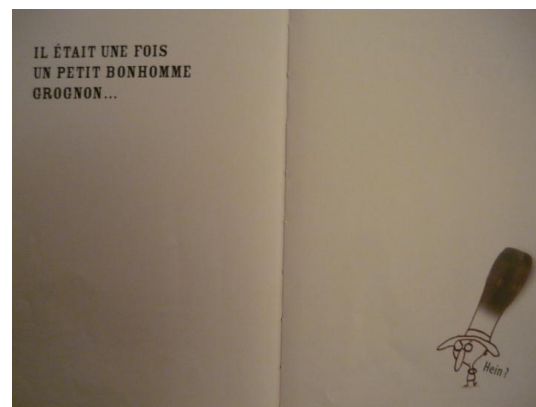
VOLTZ, Christian. <i>Le livre le plus génial que j'ai jamais lu...</i> Paris : l'école des loisirs, 2008.		
Forme littéraire : Album		Genre-type : aventure, fantastique... La dominante pourrait être l'absurde. Genre formel : structure binaire avec deux narrateurs Genre tonal : humoristique
Place de la photographie	Procédés d'analyse	Effet(s) produit(s) Narration, lecteur, lien réalité/fiction
1) Double-page : introduction de l'histoire, présentation d'une jeune fille pirate, censée être l'héroïne.	Plan moyen	Le lecteur se fait spectateur : il découvre les personnages, leurs attributs, mais n'obtient pas davantage d'informations. La narration s'effectue d'un point de vue externe.
	Angle de vue normal	
	Point de vue de trois-quarts	
	Interactions texte/image : le texte se situe dans l'image et n'y apporte pas d'information supplémentaire (à part un lien avec le conte avec la formule « il était une fois ») : rapport de redondance.	La lecture réside dans le jeu de regard qui naît avec cet ensemble de détails photographiés : le détournement d'objets et de matériaux réels signale sans ambiguïté que l'on est dans le domaine de la fiction.
<i>Remarque : toutes les doubles-pages suivantes, dans le cadre de cette narration-là en tout cas, fonctionneront selon le même principe. Seule différence : le genre-type dans lequel semble évoluer la jeune héroïne : récit d'aventure, romance, vie quotidienne etc.</i>		
2) Double-page 25/26 : La photographie envahit la narration parallèle, faite des commentaires d'un personnage dessiné.	Gros plan	Si le lecteur reconnaît le manche d'un outil, encore non-identifiable, sa prise de vue inachevée faisant naître une certaine curiosité.
	Angle de vue normal	
	Point de vue latéral	
	Interactions texte/image : rapport de collaboration puisqu'on comprend qu'il s'agit d'un second commencement avec de nouveau « il était une fois ».	Le nouveau commencement signale-t-il que les deux univers de narration vont se rejoindre ? Quelle y sera la part de la photographie ? Signalera-t-elle un univers fictionnel, que le lecteur pourra à son tour commenter ou concrétisera-t-elle les vœux du personnage déçu ?
3) Double-page 27/28 : scène de rencontre	Plan moyen	Scène de genre-type, avec une organisation binaire relativement figée. Un certain suspense s'installe : que va-t-il se produire ? Vont-ils se rapprocher ?
	Angle de vue normal	
	Point de vue de trois-quarts	
	Interactions texte/image : collaboration.	Les onomatopées et les bulles confèrent à la scène un aspect dynamique et humoristique.

Annexe 3 bis : Photographies du Livre le plus génial que j'ai jamais lu soumises à la grille d'analyse.

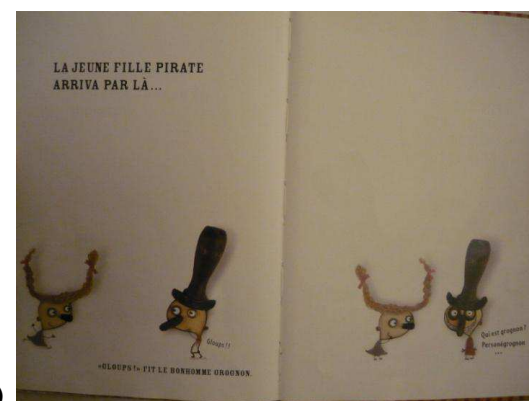
1)



2)



3)

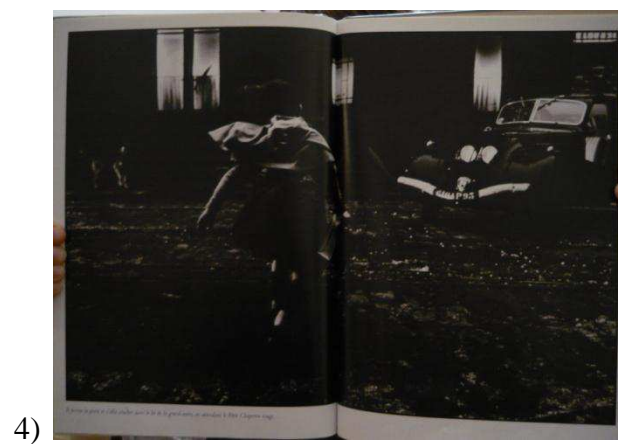


Annexe 4 : Analyse du Petit Chaperon rouge

MOON, Sarah. <i>Le Petit Chaperon rouge</i> . Paris : Grasset, 1983.		
Forme littéraire : Conte et album à la fois		Genre-type : apologue Genre formel : récit narratif Genre tonal : détaché, moralisateur
Place de la photographie	Procédés d'analyse	Effet(s) produit(s) Narration, lecteur, lien réalité/fiction
1) Double-page 8/9 : introduction du Petit Chaperon rouge	Plan d'ensemble	La fillette paraît statufiée dans un décor sinistre, mis en abîme dans un décor urbain plus sombre encore. Sa taille et sa place non centrale inquiètent le spectateur ; la ligne de fuite de droite semble annoncer un futur proche menaçant. L'angle de vue, à hauteur d'homme, provoque une certaine empathie chez le lecteur.
	Angle de vue normal	
	Point de vue frontal	
	Interactions texte/image : un extrait du texte est présenté sous forme de légende. L'image ne correspond pas tout à fait à l'extrait, tant le décor planté paraît irréel, fantastique et effrayant, à des lieues des considérations physiques. Il s'agit d'un rapport de divergence.	Il y a un grand décalage entre le texte et le sinistre de la photographie, ce qui crée un sentiment de malaise.
2) Double-page 12/13 : scène de la rencontre	Plan moyen	Narration externe, effet de dramatisation accentué par le trottoir, symbolisant une ligne de fuite sur laquelle semble se trouver par accident la fillette.
	Angle de vue légèrement en plongée	
	Point de vue légèrement en plongée	
	Interactions texte/image : la disposition de l'album fractionne les temps dédiés au texte et ceux à l'image. Mais ici encore, un extrait est sélectionné pour servir de légende : il s'agit d'un rapport de divergence là encore : la rencontre s'effectue avec une voiture menaçante, sans qu'on sache qui la conduit.	Malgré un cadre spatio-temporel normalement indéfini, la photographe introduit un indice : une voiture allemande des années 1950. Recrée-t-elle un cadre temporel précis, ou ne s'agit-il que d'indices visant à dramatiser la scène ?
3) Double-page 14/15 : dialogue	Gros plan	La narration se fait interne : on perçoit le Chaperon rouge à travers les yeux de son interlocuteur et ennemi. Le fait de ne pas l'avoir encore vu ajoute au suspense
	Angle de vue normal	
	Point de vue frontal	

entre les deux protagonistes		ainsi qu'à la dramatisation.
	Interactions texte/image : en légende, le dialogue. On ne voit pas le loup, mais la fillette, sans avoir l'air inquiet, semble comme figée : l'image est cette fois complémentaire, elle renseigne au sujet des modalités discursives.	Le lecteur est confronté à ce visage innocent qu'il sait condamné, puisque <i>Le Petit Chaperon rouge</i> est connu de tous. Le point de vue frontal n'offre aucune échappatoire au regard perçant de l'enfant : le lecteur se fait le complice du loup, bien malgré lui.
4) Double-page 24/25 : arrivée du Petit Chaperon rouge chez sa grand-mère.	Plan moyen	La place du Chaperon est centrale sur cette photographie, même si on distingue d'autres composants nous permettant de situer l'action.
	Angle de vue normal	La narration, de nouveau externe, s'attache tout de même à suivre les pas du Chaperon, et c'est davantage de son point de vue que seront relatées les scènes suivantes.
	Point de vue de dos	
	Interactions texte/image : Collaboration : encore une légende, qui évoque l'action dans la maison, alors que la photographie offre à voir la scène se déroulant à l'extérieur.	Là encore, dramatisation : le lecteur sait ce qui attend la fillette et assiste, impuissant, au déroulé du conte.
5) Double-page 32/33 : scène de la dévoration	Plan moyen	Le choix judicieux de n'offrir que des ombres déformées questionne immédiatement le lecteur : la dévoration est-elle trop terrible pour qu'on en permette la représentation ? La puissance du pouvoir suggestif du hors-champ, suggéré par les ombres portées, prend ici toute sa mesure.
	Angle de vue de biais	
	Point de vue détourné	
	Interactions texte/image : rapport de collaboration : on lit bien qu'il s'agit d'une scène de dévoration, mais elle est tant revisitée, avec un jeu d'ombres et de déformation qu'on se questionne sur le type de dévoration : est-elle celle que l'on croit ? Est-ce un vrai loup ?	Le dénouement, instant où la narration s'achève, est l'élément le plus attendu par le lecteur : mais dans ce cas, le détournement de la représentation, loin de le frustrer, revisite la chute célèbre du conte et soulève de nouvelles interrogations.

Annexe 4 bis : Photographies du *Petit Chaperon rouge* soumises à la grille d'analyse



Annexe 5 : Analyse de *Bucéphale*

DOISNEAU, Robert et FERSEN, Thomas. <i>Bucéphale</i>. Rodez : Editions du Rouergue, 1998.		
Forme littéraire : Album	Genre-type : récit de suspense Genre formel : poétique Genre tonal : humoristique	
Place de la photographie	Procédés d'analyse	Effet(s) produit(s) Narration, lecteur, lien réalité/fiction
1) Première illustration : introduction des personnages et de la structure « Si... Je... »	Gros plan sur la tête du cheval, au niveau du buste pour le garçon. Profondeur de plan (premier, deuxième et arrière-plan).	La variété des plans incitent à tisser des liens entre les deux personnages.
	Angle de vue normal et en légère contreplongée pour le cheval	Les différents angles et points de vue dirigent le regard dans la lecture de l'image. Le point de vue en contreplongée laisse entrevoir le rôle du cheval dans le récit qui va suivre.
	Point de vue de face pour le garçon, de côté pour le cheval	
	Interactions texte/image : rapport de collaboration	On semble reconnaître les deux personnages introduits dans le texte « maudit canasson », et le narrateur.
2) Double-page 9 : répétition de la structure « Si ... Je... »	Plan moyen	Représentation du cheval là encore semblant dominer l'homme puisqu'il en dissimule la tête.
	Angle de vue normal	En écho au texte : point de vue du narrateur, qui ignore l'issue de la course, comme n'importe quel quidam.
	Point de vue de trois-quarts	
	Interactions texte/image : mis en regard également, rapport de collaboration	Texte et image se font écho de façon humoristique, la formule « manger son chapeau » illustrant le cheval qui semble engloutir la tête de celui qui le maintient.
3) Double-page 16 : la foule suivant la course des yeux	Plan américain, action hors-champ	Le cadrage ne laisse voir que la foule, qui l'envahit ; le plan américain ne vaut que pour les premières personnes : les autres sont agglutinées et saturent l'image.
	Angle de vue plongeant	Les regards convergent vers le hors-champ : au lecteur de lire le dénouement sur les visages.
	Point de vue plongeant et de trois-quarts	
	Interactions texte/image : le texte ne présente que des	Aucun commentaire n'oriente la réception de

	points de suspension	l'image, mais les points de suspension suggèrent que l'ensemble de la foule retient sa respiration. On a donc là un rapport divergent, puisque si le texte est quasiment inexistant,
4) Double-page 20 : chute de l'album, présentation du cheval ayant gagné la course	Plan d'ensemble : les chevaux à l'écurie. Profondeur de champ (premier plan : le petit-neveu ; second plan : Bucéphale ; arrière-plan : la forêt).	Outre la profondeur de champ qui met en relief le gagnant, les lignes de fuite orientant le regard et dirigées vers les deux chevaux mettent en exergue le duel qui s'est déroulé.
	Angle de vue normal	L'angle de vue rappelle que les spectateurs de la course sont des humains qui n'ont pas leur mot à dire dans le dénouement, réservé aux chevaux, comme le signale l'exclusion de l'homme dans la photographie.
	Point de vue de côté pour les deux chevaux, de dos pour l'homme.	
	Interactions texte/image : divergence, source d'humour.	

Annexe 5 bis: Photographies de *Bucéphale* soumises à la grille

1

Si ce maudit canasson
Remportait cette course,
Ça renflouerait ma bourse,
Et noierait le poisson.



2

Si ce vieux Bucéphale
N'est pas un bon tuyau,
Je mange mon chapeau.



3



4

Par son petit-neveu

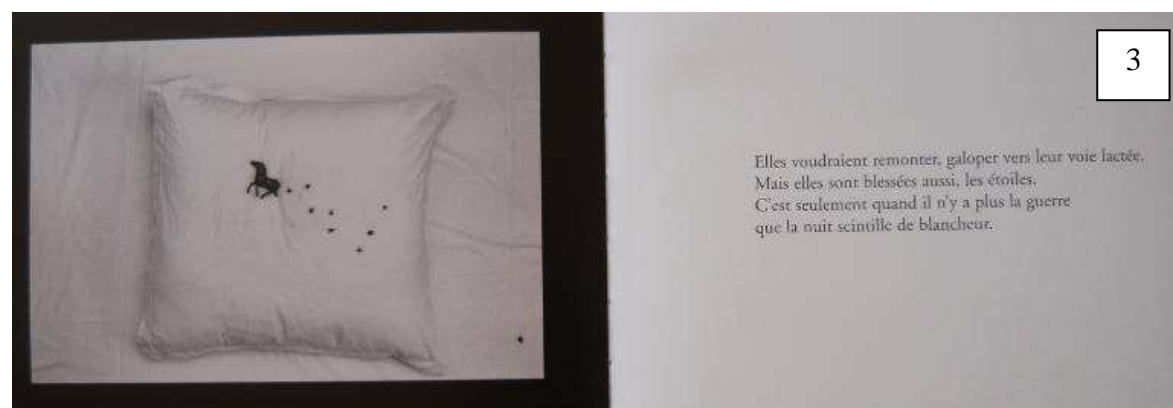
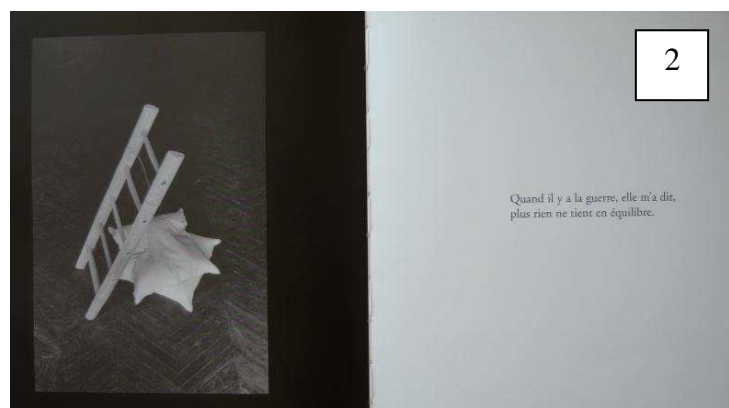
(il s'en fallait d'un poil).



Annexe 6 : Analyse de *Les étoiles sont tombées*

DAVID, François et PROPECK, Agnès. <i>Les étoiles sont tombées</i>. Urville-Nacqueville : mœtus, 2007.		
Forme littéraire : Album		Genre-type : Récit Genre formel : Sous forme de dialogues Genre tonal : poétique
Place de la photographie	Procédés d'analyse	Effet(s) produit(s) Narration, lecteur, lien réalité/fiction
1) Première double-page	Plan moyen	Les deux mains semblent perdues sur un drap blanc : une grande désolation imprègne la photographie.
	Angle de vue en plongée	Le lecteur adopte une posture de spectateur, mais pourtant le point de vue peut faire croire qu'il s'agit de ses propres mains : elles sont photographiées selon le même angle que lorsque l'on regarde ses propres mains.
	Point de vue en plongée	
	Interactions texte/image : rapport divergent.	La disposition des gants suggère le dialogue du texte, ainsi que les tiens tissés entre les mains. En revanche, le fait qu'il s'agisse de deux mains différentes (et non deux nains droite qui se serrent par exemple) perturbe la notion d'échange
2) Deuxième double-page	Plan moyen, cadrage large laissant voir les lignes de fuite du parquet	Le parquet est sombre et met en valeur l'échelle, dont la vue en plongée crée un effet de profondeur. Le lecteur peut se demander s'il doit l'emprunter pour descendre ou bien monter : où se situe-t-il ?
	Angle de vue en plongée	La problématique essentielle est ici la notion d'équilibre : comment cette échelle tient-elle debout ?
	Point de vue en plongée	
	Interactions texte/image : rapport divergent	L'équilibre est pourtant représenté : est-ce une illustration de l'avant-guerre ? Les oreillers sont-ils une marque d'espoir, en accueillant ceux qui tombent ?
3) Dernière double-page	Plan moyen	Environnement nu, avec un contraste noir et blanc surprenant : les étoiles sont noires, un funeste présage.
	Angle de vue en plongée	Lecteur en tête à tête avec un oreiller détourné de sa fonction première. Le mouvement ascendant et en diagonal des étoiles suggère que la fin de la guerre ne tardera pas.
	Point de vue en plongée	
	Interactions texte/image : rapport de collaboration	Le mouvement ascendant suggère que la nuit scintillante sera de retour, mais que cela risque de prendre du temps. La présence de l'oreiller peut évoquer aussi les songes, les cauchemars de la personne dont les paroles sont rapportées par le narrateur, ou bien les fantasmes du narrateur, qui souhaite se figurer la guerre.

Annexe 6 bis : Photographies de *Les étoiles sont tombées* soumises à la grille

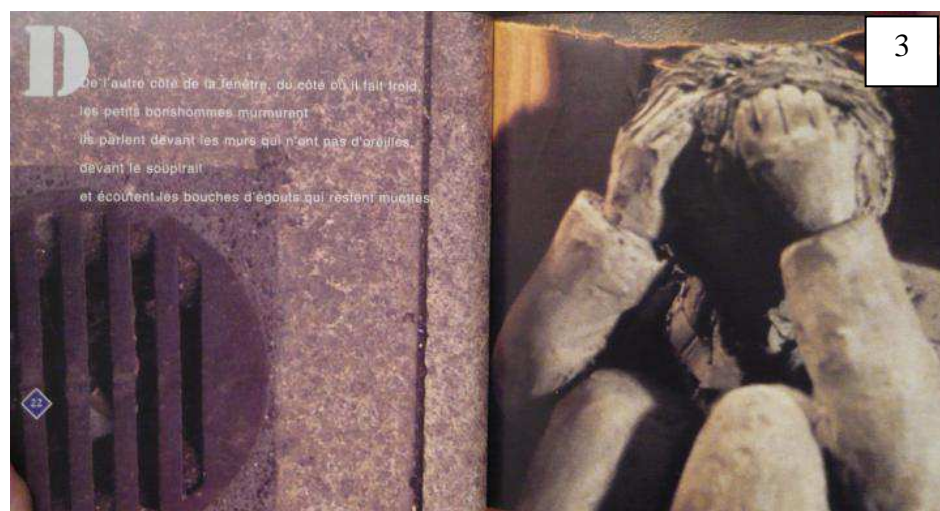
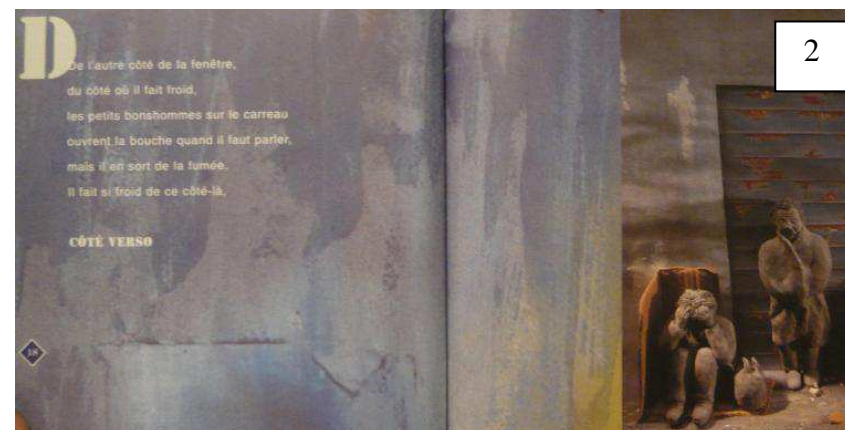
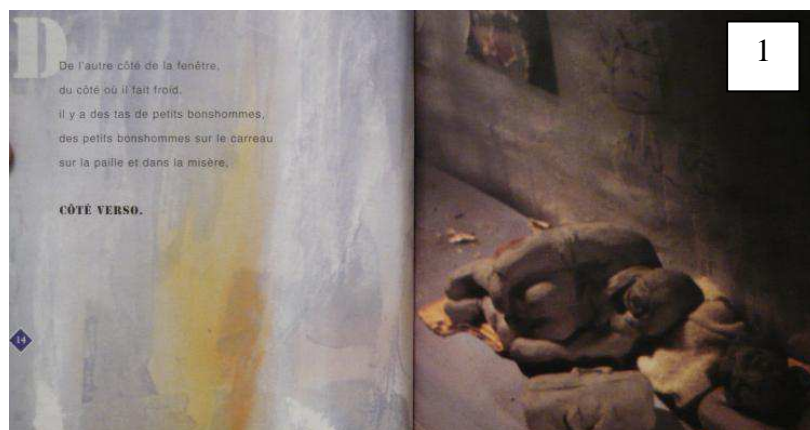


Annexe 7 : Analyse de *Les petits bonshommes sur le carreau*

DOUZOU, Olivier et SIMON, Isabelle. <i>Les petits bonshommes sur le carreau</i> . Rodez : éditions du Rouergue, 1998.		
Forme littéraire : Album		Genre-type : Récit Genre formel : Récit Genre tonal : dramatique
Place de la photographie	Procédés d'analyse	Effet(s) produit(s) Narration, lecteur, lien réalité/fiction
1) Double-page 14-15	Plan moyen, avec une perspective inachevée puisque l'on distingue des lignes de fuite alors que le point de fuite est hors champ	Le lecteur imagine une perspective sans fin, avec des SDF à l'infini.
	Angle de vue en plongée	Le lecteur endosse un rôle d'observateur, peut-être mieux loti que ces bonshommes dormant dehors.
	Point de vue en plongée	
	Interactions texte/image : rapport de collaboration	Aspect flou de la photographie : ne traduit pas le mouvement, mais plutôt une observation qui serait lointaine et hésitante, même si elle ne s'effectue plus à travers un carreau.
2) Double-page 18-19	Plan moyen	Deuxième fois que l'on distingue les personnages en pied ; cette fois la prise de vue est nette et le cadrage est suffisamment large pour illustrer le dénuement des personnages.
	Angle de vue normal	Le regard du lecteur, encore observateur, se fait plus compatissant à l'égard des personnages.
	Point de vue normal	
	Interactions texte/image : rapport de redondance	L'image illustre le texte, mais ne donne pas à voir la buée due à l'échange de paroles, mais au contraire des personnes désespérées, plongées dans leur mutisme, et dramatise leur situation.
3) Double-page 22-23	Gros plan, sur la bouche d'égout et sur le personnage accroupi	Le lecteur n'a plus d'issue : il est confronté aux bonshommes désespérés, ainsi qu'aux bouches d'égout, créant par là une certaine curiosité : un jour, ces bouches leur répondront-elles ?
	Angle de vue en plongée	Représentation « réaliste » de la bouche d'égout et du bonhomme accroupi, que l'on ne peut percevoir qu'avec un point de vue en plongée.
	Point de vue en plongée	

	Interactions texte/image de collaboration	Un dialogue silencieux se met en place entre le bonhomme et la bouche d'égout, qui sont présentés de manière opposée, occupant l'un comme l'autre une page entière.
--	---	---

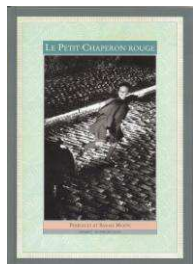
Annexe 7 bis : Photographies de *Les petits bonshommes sur le carreau* soumises à la grille d'analyse



Annexe 8 : Questionnaire soumis aux élèves

Questionnaire dans le cadre d'une étude sur les albums photographiques

Tu viens d'entendre et de voir deux versions du *Petit Chaperon Rouge*. Réponds aux questions d'après la version de Sarah Moon :



Prénom :

☐ Fille ☐ Garçon

Âge :

Niveau :

1) Tu lis un livre :

☐ Une fois par semaine

☐ Une fois par mois

☐ Autre :

.....

☐ Plus d'une fois par semaine

☐ Moins d'une fois par mois

2) Quels livres lis-tu ? Coche les cases correspondantes.

☐ Mangas

☐ BDs

☐ Romans

☐ Romans policiers

☐ Albums

☐ Autre :

3) Connaissez-vous le conte *Le Petit Chaperon rouge* ?

☐ Oui

☐ Non

4) Connaissez-vous cette version ?

☐ Oui

☐ Non

5) Qui sont les auteurs ? Cherche celui qui a écrit le livre et celui a fait les illustrations :

- Auteur :

- Illustrateur :

6) Comment appelle-t-on la technique utilisée pour illustrer cette version :

☐ Dessins

☐ Gravures

☐ Photographies

☐ Peinture

☐ Autre :

7) Où as-tu déjà vu des photographies ?

☐ Chez toi, dans les albums de famille

☐ Dans des publicités

☐ Sur les papiers d'identité

☐ Dans des documentaires

☐ Dans des albums racontant une histoire

☐ Autre :

8) Les illustrations sont-elles :

- ☐ en couleurs ?
- ☐ en noir et blanc

9) A quoi t'attendais-tu en voyant la couverture ?

-

- ☐ A un documentaire sur les petites filles
- ☐ A un documentaire sur le code de la route
- ☐ A une histoire inventée
- ☐ Autre :

.....

10) Pourquoi la petite fille de la couverture est floue ?

- ☐ Parce qu'elle bouge
- ☐ Parce que le photographe a bougé
- ☐ Autre :

11) D'où vient la lumière sur la couverture ?

.....

12) Quelles impressions te donnent les photographies ? Pourquoi ?

- ☐ Elles te font peur, parce que
- ☐ Tu les trouves bizarres, parce que.....
- ☐ Tu les trouves drôles, parce que
- ☐ Ça ne change pas beaucoup d'une autre technique d'illustration parce que

.....

13) Observe la double-page de Sarah Moon qui illustre ce passage :

« Le loup se mit à courir de toute sa force par le chemin qui était le plus court, et la petite fille s'en alla par le chemin le plus long ».

- Décris la photographie : que vois-tu ?

.....

.....

- Qui regarde le Petit Chaperon rouge à ton avis ?

.....

- Où est placé celui qui la regarde ?

.....

- As-tu déjà rencontré cette façon de regarder les personnages dans les albums, ou les publicités ? Si oui, où ?

14) As-tu déjà lu/vu des albums, ou des romans illustrés par des photographies ? Si oui, lesquels ?

Merci pour ton aide !

